بِسْمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

# أثر برنامج تربوي ترويحي على تطوير الأفراد ذوي التحديات الذهنية

# The Effect of Educational and Recreational Program Upon the performance of Mentally Retarded Individual


إعداد

احمد محمد يوسف القضاة

إشراف الأستاذ الدكتور

هاني الربضي


الفصل الصيفي

حقل التخصص: علوم الرياضة

19 رجب/1427هـ

13 أب/2006م

# أثر برنامج تربوي ترويحي على تطوير الأفراد ذوي التحديات الذهنية

**The Effect of Educational and Recreational Program Upon the performance of Mentally Retarded Individual**

اعداد


احمد محمد يوسف القضاة

بكالوريوس تربية رياضية جامعة اليرموك 1986


قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في علوم الرياضة في جامعة

وافق عليها

الأستاذ الدكتور: هاني فريد الريضي ...................................رئيسا

أستاذ الرياضة التأهيلية، جامعة اليرموك

الأستاذ الدكتور: فايز سعيد أبو عريضة.......................................عضوا

أستاذ التدريب الرياضي، جامعة اليرموك.

الأستاذ الدكتور: وليد هاشم المارديني ......................................عضوا

أستاذ كرة السلة، جامعة اليرموك..

الدكتور: عمر سليمان هنداوي ..............................................عضوا

أستاذ التربية البدنية المعدلة المساعد، الجامعة الهاشمية.

19/رجب/1427هـ

13/ آب / 2006م

# ا الإهداء

إلى من زرع الغراس ولم ير الثمر

إلى الأرواح الطاهرة والدي عليهم رحمة الله

إلى قرة العين وفلذات الكبد

زوجتي وأبنائي

إلى إخواني وأخواتي

إلى مدرستي...حيث النبع الصافي

جيشنا العربيّ الباسل

إلى كلّ العاملين في مجال

ذوي الاحتياجات الخاصة

أهدي جهدي

إلى كلّ من قدّم لي نصيحة أو خدمة أو معونة في سبيل إتمام هذا العمل

إلى كلّ هؤلاء اهدي هذا العمل والجهد المتواضع

الباحث

# الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على خير المرسلين سيدنا محمد بن عبد الله وعلى آله وصحبه أجمعين..

لا يسعني إلا أن أتقدم بعظيم الشكر والعرفان إلى جامعة اليرموك الزاهرة ممثلة بكلية التربية الرياضية بكل كوادرها التعليمية والخدماتية كما و أزجي أصدق الشكر وأكمله إلى أستاذي الأستاذ الدكتور هاني الربضي على ما بذله من جهد في الإشراف والتوجيه حتى رأى هذا العمل النور ، واقدم شكري وعرفاني إلى لجنة المناقشة الكريمة الممثلة بالأستاذ الدكتور فايز أبو عريضة على ما بذله من جهود في التوجيه والإرشاد والأستاذ الدكتور وليد المارديني لتفضله بقبول مناقشة هذا العمل ولما قام به من توجيهات ساعدت في بناء البرنامج التربوي والدكتور عمر الهنداوي الذي كان له دور في إخراج هذا العمل بالشكل المناسب وتفضله بقبول مناقشة رسالتي وأوجه شكري وتقديري إلى وزارة التنمية الاجتماعية ممثلة بعطوفة مدير التنمية الاجتماعية بمحافظة عجلون وجميع العاملين الذين كان لهم الدور الكبير في تسهيل مهمتي في تنفيذ البرنامج في مركز المنار للتنمية الفكرية.

أما أخواتي القائمات على مركز المنار فتقف الكلمات عاجزة عن تقديم الشكر والعرفان لهنّ مبتدئا بمديرة المركز الأخت مريم غرايبة ومنتهيا بجميع العاملات في المركز لما يبذلن من جهود جبارة على رعاية فئة من أبناء هذا الوطن الذين هم بأمسّ الحاجة إلى الرعاية 0وكلمة حق أسجلها بحقهن جميعا وبدون استثناء لما لمسته من التفاني في العمل حيث كنّ خير عون لي في تنفيذ برنامج الدراسة وتذليل كل الصعوبات التي واجهتني في عملي .

وختاما اقدم جزيل الشكر إلى مديرية شباب عجلون ممثلة بمدير الشباب والقائمين على المجمع الرياضي في محافظة عجلون

الباحث

## ملخص

القضاة ، احمد محمد ، اثر برنامج تربوي ترويحي على تطوير الأفراد ذوي التحديات الذهنية ، رسالة ماجستير ، جامعة اليرموك . 2006. إشراف( أ.د هاني الربضي ) .

هدفت الدراسة التعرف إلى اثر برنامج تربوي ترويحي مقترح على ذوي التحديات الذهنية القابلين للتدريب في المرحلة السنية (8-11) سنة ، حيث تكونت عينة الدراسة من ( 8 ) أطفال خضعوا للبرنامج التربوي المقترح لمدة (16 ) أسبوع، استخدم الباحث مقياس السلوك التكيفي للجمعية الأمريكية للتخلف العقلي (الصورة المدرسية) بالصورة الأردنية المعدلة . حيث اختار الباحث بعض فقرات القسم الأول من المقياس . وللمعالجة الإحصائية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتم استخدام اختبار ( ت ) بين القياسين القبلي والبعدي لبيان الفروق الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية .

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي على متغيرات الدراسة ( المهارات : الحس – الحركة ، اللياقة البدنية ، العناية بالذات الاجتماعية، القدرات الذهنية ، عناصر السلوك التكيفي ) . ولصالح القياس البعدي مما يدل على تأثير البرنامج الايجابي على أفراد عينة الدراسة ، وأوصى الباحث بتطبيق البرنامج واعتماده في مراكز التربية الخاصة و لجميع فئات التحديات الذهنية).

الكلمات المفتاحية : برنامج تربوي ، ذوي التحديات الذهنية.

# فهرس الموضوعات

# الفصل الأول

- المقدمة
- أهمية الدراسة
- مشكلة الدراسة
- أهداف الدراسة
- فروض الدراسة
- مصطلحات الدراسة

# الفصل الأول

**المقدمة:**

اتفقت جميع الأديان والعلوم التربوية والبيولوجية على وجود فروق فردية بين أفـــراد المجتمع الواحد، من حيث القدرات البدنية والعقلية التي تؤثر في الاكتساب المعرفي و التعليم والتعلم واكتساب الخبرات الاجتماعية ، كما اتفقت على أن لكل فرد احتياجات إنسانية وتربوية وإمكانات بدنية وعقلية تختلف عن غيره من المماثلين له في العمر .

كما يعد مجال الفروق الفردية من المجالات التي اهتمت بها العلوم التربوية، حيـــث عالجت هذا المجال من خلال التوسع في أساليب التوجيه والإرشاد، والتنوع في طرق التعليم والتعلم لجميع فئات المجتمع ،ولم يقتصر اهتمام العلوم التربوية على أفراد المجتمع الأسوياء، بل تعدى ذلك ليصل الاهتمام والبرامج التربوية بمختلف صورها وأشكالها إلى الأفـــراد ذوي الاحتياجات الخاصة ، حيث تبدو الاحتياجات التربوية أكثر إلحاحاً لهذه الفئة ، وذلك لوضوح الفروق الفردية والتباين الكبير بين أفراد هذه الفئة والأسوياء وبين ذوي الاحتياجات الخاصـــة أنفسهم ،كما أن هذا الاختلاف والتباين بين الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة من حيث تعـــدد صور الاحتياجات الخاصة وأشكالها يتطلب إجراء تعديلات على البرامج والمناهج وطـــرق التدريس كي تلبي حاجاتهم واستغلال إمكاناتهم واســـتعداداتهم النفـــسية والبدنيـــة والذهنيـــة (الزعبي ،2003).

إن الاهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة لم يكن وليد الصدفة بل جاء نتيجة جهود كبيرة من قبل التيارات التربوية والسياسية التي نادت بالعناية بهذه الفئة من أفراد المجتمع بـــالطرق التربوية المعدلة التي تتناسب وإمكاناتهم، وهو ما عرف بالتربية الخاصة (عبيد ، 2000).

إن ظاهرة ذوي الاحتياجات الخاصة قديمة حديثة عرفتها جميع المجتمعات الإنسانية في مختلف العصور والأزمان إذ لم يخل مجتمع بدائي أو متقدم من وجود هذه الظاهرة، ولكن هذه المجتمعات اختلفت في طريقة التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة، ففي المجتمعات البدائية مثلا كان ينظر لأفراد هذه الفئة على أنهم عقبة في طريق تقدم المجتمع وتحضره ويجب التخلص منهم فكثيراً ما كان يرتبط قدوم طفل من هذه الفئة بالخرافة ؛ فقدوم طفل أعمى يعني غضب الرب ، وطفل من ذوي التحديات الذهنية مرتبط بعالم الشياطين، فيجب عزله عن المجتمع ، وهذا ما دلت عليه الآثار الآشورية التي عثر عليها في العراق حيث كان يحكم على الفرد من ذوي الاحتياجات الخاصة ـ وأحياناً ـ على أمه بالموت(إبراهيم ،2000)

وقد لخص العالم هيوارد (Heward , 2002) تاريخ ذوي الاحتياجات الخاصة بما يلي: "إن استجابات المجتمعات الإنسانية لذوي الاحتياجات الخاصة شملت عملياً جميع ردود الفعل والانفعالات الإنسانية، تراوحت بين الإبادة والخرافة، والسخرية والشفقة، والعزل من جهة، والدراسة العلمية وتوفير الخدمات والاحترام بوصفهم بشراً أولا ومعوقين ثانياً ، وبلغة أخرى فإن تاريخ التربية الخاصة تاريخ طويل نابض بالحياة والحيوية ويتضمن بحد ذاته دراسة مثيرة للاهتمام ومضيئة لتطور المجتمعات البشرية " (الخطيب والحديدي ، 2005).

إن التربية الخاصة لها ارتباطات وثيقة بالعلوم الأخرى كعلم النفس والطب والتربية وغيرها من العلوم التي قدمت إسهامات كثيرة للتربية الخاصة، كبناء المنهاج والبرامج والقياس والتشخيص(الروسان، 1999).

وما التربية الخاصة إلاّ نمط من الخدمات والبرامج التربوية المعدّلة في المناهج والأجهزة وطرق التدريس والتعليم بما يتلاءم وحاجات ذوي الاحتياجات الخاصة بجميع

لهذه المهارات وظهر هذا واضحا من خلال القياس القبلي ، وبرزت أهمية هذه المهارات من خلال ما أحدثه البرنامج على عينة الدراسة والتي أظهرتها نتائج الدراسة .

**أهمية الدراسة:**

تبرز أهمية الدراسة من خلال الفئة المستهدفة حيث تعرضت هذه الدراسة لذوي التحديات الذهنية المتوسطة القابلين للتدريب ، وحد علم الباحث تعتبر من الدراسات القليلة التي عُنيت بهذه الفئة على المستوى المحلي والعربي ، من خلال برنامج تربوي خاص لتنمية العديد من المهارات الحياتية الاستقلالية الضرورية لكل فرد من أفراد هذه الفئة ، حيث عالج البرنامج أكثر من مجال تربوي ، واشتمل على الكثير من النشاطات والمهارات التي تحتاجها هذه الفئة حيث احتوى على مهارات العناية بالذات و المهارات الحركية (الكبرى والدقيقة) ، والمهارات الاستقلالية ، والمهارات الاجتماعية ، ومهارات تنمية القدرات الذهنية ، وهذا كم هائل تندر الدراسات الأخرى أن تحويه ، واعتمد الباحث في بناء البرنامج التربوي الترويحي على النظريات التربوية الحديثة ، كنظريات التعلم ونظريات اللعب والترويح ، وتبرز أهمية الدراسة أيضا من خلال مسايرتها للاتجاهات العالمية المعاصرة في الاهتمام برعاية ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عام وذوي التحديات الذهنية على وجه الخصوص.



**مشكلة الدراسة:**

تكونت مشكلة الدراسة لدى الباحث من خلال الاطلاع على النظريات ذات العلاقة والدراسات السابقة وشعوره بأهمية تنمية الأطفال ذوي التحديات الذهنية المتوسطة (القابلين للتدريب)وتأهيلهم من خلال البرامج التربوية الترويحية التي تُلبي حاجاتهم.

**وقد بنى الباحث مشكلة الدراسة بناءً على المسلمات آلاتية :**

1. زيادة أعداد الأطفال من ذوي التحديات الذهنية المتوسط .

2. قلة البرامج التربوية والدراسات التي عُنيت بهذه الفئة.

3. أن مرحلة الطفولة مرحلة التكوين مرحلة هامة يكون الطفل فيها أكثر قابلية للتعليم والتدريب والتعلم على مختلف المهارات التي تحتاجها هذه الفئة، وخاصة المهارات الاجتماعية التي تساعده على التفاعل مع المجتمع ومع أقرانه.

**أهداف الدراسة :**

1. تنمية المهارات الحركية والحسّية لدى أفراد عينة الدراسة.
2. التعرف إلى أثر البرنامج التربوي الترويحي في تنمية اللياقة البدنية لدى أفراد عينة الدراسة.
3. التعرف إلى أثر البرنامج التربوي الترويحي في تنمية مهارات العناية بالذات لدى أفراد عينة الدراسة.
4. تنمية المهارات الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة.
5. التعرف إلى أثر البرنامج التربوي الترويحي على تنمية القدرات الذهنية لدى أفراد عينة الدراسة.
6. تنمية السلوك التكيفي لدى أفراد عينة الدراسة (التأثير الكلي للبرنامج).

**أسئلة الدراسة:**

تمت صياغة أسئلة الدراسة بناءً على الأهداف الرئيسة للدراسة وعلى النحو الأتي :

1. ما مدى تأثير البرنامج التربوي الترويحي على تنمية المهارات الحس – حركية لدى أفراد عينة الدراسة ؟
2. هل هناك تأثير للبرنامج التربوي الترويحي على تنمية اللياقة البدنية لدى أفراد عينة الدراسة ؟

3. ما مدى تأثير البرنامج التربوي الترويحي على تنمية مهارات العناية بالذات لدى أفراد عينة الدراسة ؟

4. هل هناك تأثير للبرنامج التربوي الترويحي على تنمية المهارات الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة ؟

5. ما مدى تأثير البرنامج التربوي الترويحي على تنمية القدرات الذهنية لدى أفراد عينة الدراسة ؟

6. ما مدى تأثير البرنامج التربوي الترويحي على تنمية عناصر السلوك التكيفي لدى أفراد عينة الدراسة (التأثير الكلي للبرنامج) ؟

**محددات الدراسة :**

اقتصرت هذه الدراسة على عينة مكونة من (8) أطفال في الفئة العمرية من (8_11)سنة من ذوي التحديات الذهنية المتوسطة القابلون للتدريب ، تراوحت معدلات الذكاء لديهم (36_51) حسب تصنيف ستانفورد بينيه ، وهم من طلبة مركز المنار للتنمية الفكرية _ محافظة عجلون _ للعام الدراسي (2005_2006م) .

**مصطلحات الدراسة :**

**الإعاقة :**هي قصور في الشخصية يظهر على شكل عجز أساسي عند محاولة العمل في المجتمع ، وتكون في سياق البيئة وعوامل الشخصية والحاجة إلى المساندة الفردية (عودة ، 2002) .

**الذكاء :** هو قدرة عقلية عامة تلزم القدرة على الاستدلال والتخطيط لحل المشاكل معتمدا على التفكير المجرد في فهم الأفكار المعقدة ، والمقدرة على التعلم بسرعة من خلال الخبرات(عودة ،2002) .

**التحديات الذهنية** : هي مجموعة الصعوبات الحياتية التي تواجه الأفراد نتيجة ضعف في النمو العقلي . *

**السلوك** : هو كل ما يصدر عن الفرد من قول أو عمل يمكن ملاحظته وقياسه وحساب تغيره ( سيسالم ، 2002).

**السلوك التكيفي** : هو مجموع المهارات العملية والاجتماعية والمفاهيم التي تعلمها الأفراد لكي يتمكنوا من التفاعل مع متطلبات الحياة اليومية متوافقا مع متطلبات المجتمع .*

**المهارات الاجتماعية** :هي قدرة الطفل على التفاعل الاجتماعي مع أقرانه والاستقلال الذاتي والتعاون مع الآخرين والقدرة على ضبط الذات إلى جانب توافر المهارات البينشخصيه في إقامة علاقات إيجابية بناءة مع الآخرين وتدبير الأمور والتصرفات مع القدرة على التحكم في المهارات المدرسية (شاش ،2002) .

**النمذجة** : هي إتاحة نموذج سلوكي مباشر ( شخص ) أو ضمني ( تخيلي ) ،للمتدرب حيث يكون الهدف هو توصيل معلومات النموذج السلوكي المعروض للمتدرب بقصد إحداث تغير ما في سلوكه(شاش ، 2002) .

**اللعب** : هو وظيفة حيوية تعمل على إعداد الكائن الحي للقيام بألوان النشاط المختلفة في المستقبل(السيد ، 2003) .

* تعريف اجرائي

# الفصل الثاني

## الإطار النظري

## و الدراسات السابقة

# الفصل الثاني

## الإطار النظري و الدراسات السابقة

### أولاً الإطار النظري:

### البرامج التربوية لذوي التحديات الذهنية:-

تعد ظاهرة التحديات الذهنية من الظواهر التي فرضت نفسها منذ القدم على جميع المجتمعات والتي اختلفت في طريقة التعامل معها، ففي البدايات الإنسانية لاقى أصحاب هذه الظاهرة الكثير من المصاعب فكان مصيرهم الموت أو الإهمال ، وعندما جاءت الديانات السماوية تغيرت النظرة إليهم واصبح ينظر إليهم بشيء من الشفقة والعطف واحترام إنسانيتهم حيث أقيمت لهم دور الرعاية الخاصة بهم،لكن دون تقديم أية خدمات تربوية تذكر ( الخطيب والحديدي، 2005) .

لقد شهدت بداية القرن العشرين الاهتمام الواضح بذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عام وبذوي التحديات الذهنية بشكل خاص، وذلك نتيجة ظهور التيارات التربوية والنفسية، حيث بدأ الأطباء وعلماء النفس والتربية ببذل الجهود الكبيرة ووضع البرامج الخاصة لمعالجة وتأهيل وحماية هذه الفئة، وإعطائهم حقوقهم التي كفلتها لهم مواثيق حقوق الإنسان (الروسان، 1999) .

ويعد ذوو التحديات الذهنية الأكثر احتياجاً للرعاية حيث يواجه أصحاب هذه الحالة الكثير من التحديات المرتبطة بالقدرات الذهنية والكفاءة العقلية، وهي من المشاكل التي تتداخل فيها الأبعاد، الطبية، والصحية، والاجتماعية والتربوية (تعلّميه تعليمية) ونفسية وتأهيلية، إن تداخل وتعدّ الأبعاد جعل من هذه المشكلة مشكلة تعاونية الحل والمعالجة إذ يجب أن تتظافر

الجهود وتتعاون الأجهزة والمؤسسات والاتجاهات جميعها لمعالجة هذه الظاهرة (محمد ، 2003) .

لقد ظهرت الكثير من الطرق والبرامج التربوية حديثا التي بذلت جهودا كبيرة لمعالجة ظاهرة التحديات الذهنية فحاول أصحابها من خلالها تأهيل وتنمية ذوي التحديات الذهنية من خلال التركيز على تنمية الحواس والمهارات الحركية والاجتماعية، وتعديل السلوك ومحاولة تأهيلهم حتى يتكيفوا مع المجتمعات التي يعيشون فيها مع مراعاة الخصائص النمائية العقلية والنفسية والجسمية لهم ،وفيما يلي أهم هذه الطرق التربوية الحديثة:

1- طريقة منتسوري(Montessori): اعتبرت منتسوري مشكلة التحديات الذهنية مشكلة تربوية أكثر منها مشكلة طبية، فبنت برنامجها على أساس الربط بين الخبرات المنزلية والمدرسية مع إعطاء الفرد حرية التعبير عن رغباته والتعليم الذاتي- أي يتعلم الطفل من خلال تجاربه الذاتية. وقد ركزت على تدريب الطفل من خلال الحواس المختلفة كحاسة اللمس، والسمع عن طريق تمييز الأصوات كالطيور والحيوانات.

2- طريقة إيتارد (Itard): ركز إيتارد في تعليمه ذوي التحديات الذهنية على تنمية الحواس وتدريبهم على التمييز الحسي وعلى العادات الاجتماعية المقبولة.

3- طريقة دسكدرس (Descocudres): ركزت في برنامجها على تعليم ذوي التحديات الذهنية وفقاً لاحتياجاتهم بما يتناسب وقدراتهم وإمكاناتهم مع مراعاة الخصائص النمائية الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية من خلال النشاط اليومي مع الاهتمام بالتدريب الفردي وتدريب الحواس والانتباه والإدراك (احمد ،1998 ) .

4- طريقة سيجان Segain: ركز سيجان على تدريب الحواس وتنمية المهارات الحركية والتدريب على استكشاف البيئة التي يعيش فيها الفرد، مع احترامه للطفل كفرد وإشباع حاجاته واحترام ميوله ورغباته .

5- طريقة ديكرولي: وهو صاحب مدرسة الحياة من الحياة لذوي التحديات الذهنية، حيث أعطى لهم الحرية للتعلم حسب ما يريدون ويرغبون، ثم بعد ذلك يقوم بتعديل السلوك إلى سلوك إيجابي، مع التركيز على التدريب الحسي وتنمية المهارات الحركية من خلال الأنشطة اليومية .

6- طريقة الخبرة التربوية: قادها جون ديوي (J,Dawey) الذي نادى بالتعليم من خلال الخبرة أو ما يسمى طريق المشروع أو الوحدة (الخبرة في تعليم أفراد التحديات الذهنية). وقد ركّز في هذه الطريقة على ربط ما يتعلمه الطفل في وحدات عمل تتناسب وعمره الزمني وقدراته وميوله. ومن الطرق المشهورة في برامج الخبرة التربوية برنامج كريستين إنجرام(C,Ingram) الذي دعا إلى التركيز على بيئة الطفل والمواقف الحياتية اليومية( تعليم الأطفال المهارات المختلفة) .

7- طريقة المواد الدراسية: صاحب هذه الطريقة هو دنكان (J,Duncan) ركز من خلال برنامجه على تعليم ذوي التحديات الذهنية على التفكير الملموس والممارسة، وضرورة التخطيط للنشاط الحركي للطفل، والذي من خلاله يوسّع مداركه ويتغلب على مشاكله. كما اهتم بالتدريب على المهارات الحركية الدقيقة والأعمال مثل عمل الإبرة والرسم- بالإضافة إلى الترويح والقراءة .

8- طريقة التعلّم المبرمج:( التعليم الفردي) تعتمد هذه الطريقة على وضع المنهاج ضمن كتاب مبرمج، ثم يقوم الطفل بالتعلّم من خلال التعلّم الذاتي وحسب قدراته، مع تقسيم المنهاج إلى وحدات صغيرة مترابطة، حيث يقوم المعلم بتحليل الموضوع إلى خطوات صغيرة، ثم يقوم بعرضها على الطفل بطريقة تتناسب مع قدراته ويتم التصحيح من قبل المعلم(السيد ، 2003) .

من خلال استعراض هذه البرامج نرى أنها قد ساهمت مساهمة كبيرة في وضع تصور عام لمناهج ذوي التحديات الذهنية .

***مناهج ذوي التحديات الذهنية:-**

تختلف مناهج ذوي التحديات الذهنية عن مناهج الأفراد الأسوياء وتختلف عن مناهج بقية ذوي الاحتياجات الخاصة أيضاً. من حيث البناء والتنفيذ، إذ إن مناهج الأسوياء توضع مسبقا من قبل لجنة مختصةً بينما لا نستطيع وضع مناهج ذوي التحديات الذهنية بشكل مسبق، وهذا الأمر عائد للتباين الكبير بين مستوى الأطفال من ذوي التحديات الذهنية من حيث الإمكانات والحاجات والأهداف ( الزيود ، 1990) .

**أسس بناء مناهج ذوي التحديات الذهنية:-**

عند بناء مناهج ذوي التحديات الذهنية يجب مراعاة بعض الأسس الهامة:-

1- الأسس الاجتماعية: عند بناء المنهاج لذوي التحديات الذهنية يجب مراعاة الحاجات الاجتماعية لهم بحيث يكون متوافقاً مع البناء الاجتماعي المتمثل بالتقاليد والعادات والنظم والتشريعات، بحيث تتم تربيتهم على القيم والعادات وثقافة المجتمع من خلال المؤسّسات التربوية فيتعلم الأطفال العادات والتقاليد والتكيف مع المجتمع .

2- الأسس التربوية: يجب أن تكون المناهج الخاصة بذوي التحديات الذهنية متوافقة مع النظام التربوي وفلسفة المجتمع ،وعلى المجتمع تغيير النظـرة السـائدة تجـاه ذوي التحديات الذهنية والمتمثلة بعدم قدرتهم على التعلم واكتساب مهارات الحياة، حيث إن الدراسات والأبحاث العلمية والتربوية الحديثة أثبتت قدرتهم على التعلم والتكيف مـع المجتمع ولذلك فعلى مؤسسات المجتمع جميعها تقديم المساعدة لأفراد هذه الفئة مـن أجل تأهيلهم وجعلهم أفرادا إيجابيين .

3- الأسس النفسية: عند بناء المناهج الخاصة بذوي التحديات الذهنية يجب أن تراعـي النواحي النفسية لهذه الفئة بحيث تتوافق مع الخصائص النفـسية والنمائيـة العقليـة

**أهداف وأبعاد مناهج ذوي التحديات الذهنية:**-تهدف مناهج ذوي التحديات الذهنية إلى تنمية المهارات المختلفة التي تساعد على التكيف والاستقلالية الذاتية لأطفال هذه الفئة ،وذلك من خلال تنمية الأبعاد والمهارات التالية:

1. المهارات الاستقلالية: (مهارات الحياة اليومية والذاتية).
2. المهارات الحركية الكبرى والدقيقة .
3. المهارات اللغوية ( اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية) .
4. المهارات الأكاديمية (القراءة، الكتابة، الرياضيات، العد والمفاهيم) .

اعتمد نموذج وهمان (Wehman 1981) في بناء المناهج الخاصة بذوي التحديات الذهنية حيث اعتمد على تسلسل منطقي في بناء المناهج وعلى النحو الآتي :

أ- السلوك المدخلي للطفل ذي التحديات الذهنية : قبل بناء المنهاج أو البرنامج يجب التعرف على خصائص الطفل ذي التحديات الذهنية لكي نستطيع بناء الأهداف والتغلب على المعوقات والمصاعب .

ب- قياس مستوى الأداء الحالي للطفل: إذ إننا لا نستطيع بناء المنهاج لذوي التحديات الذهنية تحديدا بدون معرفة القدرات والاحتياجات للأطفال المعنيين، حيث تبنى الخطوط العريضة للمنهاج حسب نتائج الأداء الحالي للطفل ثم تتم صياغة المنهاج على شكل أهداف تربوي تراعي البعد الفردي للطفل من هذه الفئة والأبعاد التربوية.

ج - إعداد الخطة التربوية الفرية:- وهي الخطة التربوية التي تصمم بشكل خاص لطفل معين لكي تلائم حاجاته التربوية بحيث تشمل كل الأهداف المتوقع تحقيقها وفق معايير معينة ضمن فترة زمنية محددة (الروسان ، 1983) .

تعد الخطة التربوية الفردية أساس بناء المنهاج الخاص بذوي التحديات الذهنية وهي تبنى بعد قياس الأداء الحالي للطفل .

**مكونات الخطة التربوية الفردية:**

- معلومات شخصية عن الطفل وتشمل (الاسم ،العمر، درجة الإعاقة...)
- التقييم الأولي: ويشمل تاريخ التقييم الأولي ، وأعضاء لجنة التقييم.
- نتائج تقارير لجنة التقييم الأولي: وتشمل (القدرات العقلية، التكيف الاجتماعي، المهارات اللغوية والأكاديمية والحركية...) .

- الأهداف التعليمية الفردية: وتكون ملخصة على شكل عبارات سلوكية محددة ومقيسة ضمن شروط ومواصفات يحدث من خلالها السلوك النهائي وفق معايير محددة مثل (نسبة النجاح) .
- ملاحظات عامة:- مثل تعديل الخطة، حذف الفقرات، تعديل على المعايير المتعلقة بالأهداف (الروسان ،1983) .

د ـ الخطة التعليمية الفردية:- تعد الخطة التعليمية الفردية الجانب التنفيذي للخطة التربوية الفردية، وهي تحتوي هدفا واحدا من الأهداف التربوية الفردية وفيها معلومات عامة عن الطفل والهدف التعليمي مصوغ بعبارة سلوكيّة محددة ورقم الفقرة في المنهاج أو المقياس الذي صيغ منه الهدف التعليمي وطرق التعزيز، والأهداف التعليمية الفرعية...

هـ ـ تقييم الأداء النهائي للأهداف التعليمية: وهي قياس السلوك النهائي للطفل حيث نقيّم مدى تطبيقه للهدف (الروسان ، 1999) .

**البرامج المعتمدة:-**

تختلف البرامج من حيث الاهتمام بالنواحي الأكاديمية أو الاستقلالية وحسب اختلاف أفراد ذوي التحديات الذهنية. ولكن جميع هذه البرامج توجه اهتمامها في ثلاثة اتجاهات وهي:

1- الناحية العلاجية: حيث يتلقى الطفل بعض المهارات الحسية ضمن مجموعات صغيرة داخل غرفة الصف .

2- الدعم: حيث يساعد المعلم الطفل داخل غرفة الصف في استيعاب وفهم الدروس والمواد التعليمية، ودعم التواصل مع زملائه .

3- المهارات الحياتية:- أكدت جميع الأبحاث على أهمية التدريب على اكتساب المهارات الاستقلالية ومهارات الحياة الأساسية، ووجوب أن يبدأ في سن مبكرة وهو ما يسمى بالتدخل المبكّر ( إبراهيم ، 2000) .

**وهناك العديد من البرامج المعتمدة في تأهيل ذوي التحديات الذهنية:**

أ- برنامج التعلم التعاوني: يتم تطبيق هذا البرنامج في المدارس العادية حيث يقسم الطلبة إلى أقسام صغيرة وتتعاون كل مجموعة على استيعاب الوحدات التعليمية أو المهارات مع مساعدة الزملاء بعضهم لبعض .

ب- برنامج التعليم المتدرج: يتم تطبيقه من خلال تعليم مهارات بسيطة من خلال التلقين لمساعدة التلميذ على تحقيق الأهداف التعليمية على مراحل مجزأة، ثم يقدم المعلم المساعدة للطفل على التعلم مجزأة على النحو التالي:-

1- المساعدة الكلية على تعلم المهارة .

2- المساعدة الجزئية .

3- المساعدة الشفهية .

4- الطلب من الطفل العمل بدون مساعدة .

ج ـ برنامج المهارات الحياتية: يكون التعليم في كل مكان (المدرسة، البيت،...) .

د ـ البرنامج السلوكي: دعم السلوك الإيجابي ومكافأة وكف السلوك السلبي .

هـ ـ برنامج الحتمية الذاتية- تحقيق الذات من خلال التدريب الشامل على المهارات الاستقلالية، خدمة الذات(معوض ، 2004) .

**توظيف نظريات التعلم لخدمة ذوي التحديات الذهنية:** ظهرت الكثير من النظريات التي تفسر عملية التعلم لدى الإنسان وكيفية حدوث التعلم وأفضل الطرق التعليمية. وقد وظفت بعض هذه النظريات لخدمة ذوي التحديات الذهنية وهي:

1. نظرية التعلم الشرطية الكلاسيكية: للعالم الروسي ايفان بافلوف ( E,Pavlov)، والتي ربطت عملية التعلم بارتباط الاستجابة بالمثير. وقد تم توظيفها في تفسير بعض أشكال التعليم البسيطة مثل تعلم بعض المهارات الحياتية اليومية .
2. نظريات التعلم الاجتماعي: وهي النظريات التي تؤكد على أهمية المعايير الاجتماعيـــة التفاعل الاجتماعي في المساهمة في عملية التعلم وهي تحتوي على نظريتين هما :

- الوظائف العقلية: وهي العمليات الذهنية نتيجة تفاعل الفرد المتعلم مع البيئة واعتبرها ماهية الذكاء .

- الأبنية العقلية: ويعتبرها بياجيه خصائص الذكاء والتي هي مشابهة للذكاء.(قطامي ،2005) .

وقد قسم بياجيه النمو العقلي إلى أربع مراحل كما ذكرها ماكميلان(MacMillan,1985):

1. المرحلة الحسية الحركية: تمتد منذ الولادة حتى السنة الثانية ، وتكون الحواس هي مصدر المعلومات في هذه المرحلة.

2. المرحلة ما قبل العمليات : تمتد من السنة الثانية وحتى السابعة، تنمو في هذه المرحلة اللغة التعبيرية والتميز والتصميم...

3.مرحلة العمليات العقلية المادية : حيث تنمو قدرة الطفل في اللغة التعبيرية وتصنيف الأشياء وإدراك الفروق بين أفكاره وأفكار الآخرين .

4.مرحلة العمليات العقلية المجردة: تنمو في هذه المرحلة قدرات الطفل العقلية والمتمثلة في استخدام اللغة كمظهر من مظاهر التفكير المجرد وتنمو قدرته على التحليل والتركيب والتصنيف والتخيل ( قطامي ، 2005) .

وقد تم توظيف نظرية بياجيه في خدمة أفراد ذوي التحديات الذهنية في مجالين:-

1.مجال تفسير مظاهر التحديات الذهنية وحسب مراحل النمو العقلي .

2.مجال توظيف النظرية في تعليم و تدريس الأطفال ذوي التحديات الذهنية .

بنيت نظرية بياجيه على أن عملية النمو العقلي عند ذوي التحديات الذهنية تمر بنفس المراحل التي تمر بها عملية النمو العقلي لدى الأفراد الأسوياء،ولكن تختلف من حيث البطء في مراحل النمو ، وبزمن أطول وبنوعية مختلفة من حيث العمليات العقلية .

ولقد تم تقسيم حالات التحديات الذهنية و تصنيفها إلى مستويات بالاعتماد على نظرية بياجيه المعرفية .كما ذكرها ماكميلان (MacMillan ,1985) نقلا عن( الروسان ، 1999) .

1- حالات بطء التعلم _تتراوح درجة الذكاء بين (70-85 ) درجة .يصل نموها إلى المرحلة الرابعة من مراحل العمليات حسب نظرية بياجيه .

2-حالات الإعاقة البسيطة : درجة الذكاء (55_70) تصل في نموها العقلي إلى مرحلة العمليات العقلية المادية حسب مراحل بياجيه العقلية .

3-حالات الإعاقة المتوسطة :درجة الذكاء(40_55) درجة تصل في نموها العقلي إلى المرحلة الثانية من مراحل نظرية بياجيه .

4-حالات الإعاقة الشديدة :درجة الذكاء أقل من (40) وتشمل حالات الإعاقة الشديدة جدا وتصل في نموها العقلي إلى المرحلة الأولى من نمو العمليات العقلية حسب نظرية بياجيه .

من خلال استعراض مراحل نظرية بياجيه في النمو العقلي نستخلص النتائج التالية والتي تساعد في تعليم ذوي التحديات الذهنية :

_ التركيز على التعليم الحسي حيث يكتسب الطفل معلوماته المعرفية من خلال حواسه .

_ التركيز على مهارات الحس حركية مثل التآزر البصري الحركي والمهارات الحركية العامة مثل المشي،الجلوس، الرسم .

_ الاهتمام بتعليم اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية وحسب المراحل النمائية العقلية المناسبة .

_ الاهتمام بتعليم المهارات العقلية .

_ الاهتمام بتوزيع المهمات التعليمية حسب المراحل النمائيـة العقليـة مثـال: المهارات الحس حركية تعطى في مراحل مبكرة من الطفولة ،بينمـا المهـارات العقلية المجردة تعطى في المراحل المتقدمة من الطفولة .

**أهمية اللعب والترويح لذوي التحديات الذهنية:**

أثبتت البحوث والدراسات والنظريات التربوية أهمية اللعـب والتـرويح للأطفـال وخاصة ذوي التحديات الذهنية، حيث يعتبر اللعب وسطا تربويا فريدا لحدوث عملية الـتعلم وذلك لتعدد نشاطاته وتنوعها، فمن خلال اللعب يتعلم الطفل المهارات الأساسية الهامة لبنـاء المهارات الحياتية اللاحقة،ومن خلاله في مرحلة الطفولة المبكرة يتفاعل الطفل مع المجتمـع المتمثل بالأسرة حيث يتعلم المهارات الاجتماعية الأولية كتبادل الود والابتسامة. ثم اكتسـاب اللغة والألفاظ، ثم ينتقل الطفل إلى اللعب بالأشياء التي يكتسب الطفل من خلالهـا المهـارات الحركية العامة والدقيقة ثم المهارات الحس حركية والإدراك الحركي، من خلال عمليات الفك والتركيب بالألعاب والجري خلف الألعاب والكرات ، ويتعلم كذلك العلاقات بـين الظـواهر، فعندما يركل الكرة فإنها تبتعد عنه وعندما يركل بعض الألعاب تنكسر وغيرها من الظـواهر التي تحدث مع الطفل عند اللعب فيكتسب الثقة في اختيار اللعب المناسـب لقدراتـه البدنيـة والعقلية ومن خلالها يكتسب الثقة واحترام الذات. (كريستين مايلز ، 1994) .

إن حاجة الأطفال ذوي التحديات الذهنية للعب كوسط تربوي للتعلم يعـود للقـدرات الذهنية المتواضعة لدى هذه الفئة. ويختلف أفراد ذوي التحديات الذهنية عن الأسـوياء فـي اختيار اللعب وممارسته ، ويعاني ذوي التحديات الذهنية من بعض المعوقات في اللعب.مثـل صعوبة اختيار الألعاب وذلك لعدم وجود خبرات سابقة، وهم بحاجة إلى وقت أطول للانتقال من لعبة إلى أخرى(كريستين ماكنتاير ، 2004) .

إن فوائد اللعب لا تنحصر في العمليات التعليمية.فللعب فوائد نمائية وإدراكية أيضاً وذكر (السيد، 2003) نقلاً عن (كوهلبرج، 1987) بأن اللعب أفضل أداة لعمليات النمو والتعلم معاً ، ونقل السيد أيضا عن (فيولا البلاوي ، 1987) "بأن الأطفال يحتاجون إلى اللعب بكافة أنواعه وأدواته كاحتياجات نمائية والطفل يلعب لأنه ينمو وينمو لأنه يلعب" فاللعب يعكس الخصائص النمائية للأطفال، وكذلك يتطور ويتغير مع التغيرات النمائية ،إذ إن لكل مرحلة عمرية ونمائية أنشطة اللعب الخاصة بها والتي يحقق الطفل من خلالها ذاته .

يعد اللعب أحد أوجه وأنشطة الترويح الهامة لذوي التحديات الذهنية والتي من خلالها يمكن إحداث تغيرات إيجابية في أطفال هذه الفئة (وزرمس والحياري ، 1987) .

إن المشاركة في أنشطة الترويح المختلفة تساعد ذوي التحديات الذهنية على التكيف مع المجتمع،إذ إن المشاركة الوجدانية في الأنشطة الترويحية تخلق التوازن لدى أفراد هذه الفئة ويجلب لهم السعادة ، وقد أشارت الجمعية الأمريكية للصحة والتربية البدنية والترويح أن الترويح يسهم في الكثير من احتياجات ومتطلبات الحياة العصرية مثل: تحقيق الذات، وتطوير الصحة البدنية والانفعالية، والصحة العقلية والتخلص من الضغوط والتوتر، وهي احتياجات مهمة لذوي التحديات الذهنية(غولي وإبراهيم ، 2001) .

**مفهوم التحديات الذهنية:-**

من الصعوبة بمكان الاتفاق على تعريف معين لذوي التحديات الذهنية أو تحديده، وذلك لتعدد الأبعاد وتعدد الجهات القائمة على رعاية هذه الفئة، إذ قام كل أصحاب اتجاه بتعريف حالة التحديات الذهنية بحسب اختصاصاتهم واتجاهاتهم ، وكانت الاتجاهات والأسس المتبعة لتحديد مفهوم الحالة على النحو الآتي:

1- **الاتجاه الطبي:** ركز أصحاب هذا الاتجاه من الأطباء والخبراء الذين بحثوا مشكلة التحديات الذهنية على وصف الحالة والأعراض والمسببات .

2- **الاتجاه النفسي:** اعتمد علماء النفس في تعريفهم للظاهرة على درجات الذكاء والتحصيل والكفاءة العقلية .

3- **الاتجاه الاجتماعي:** ركز علماء الاجتماع من خلال دراسة الحالة على قدرة الأفراد من ذوي التحديات الذهنية على التفاعل الاجتماعي. والتكيف مع متطلبات المجتمع .

4- **الاتجاهات التربوية :** التي بحثت المشكلة بالاعتماد على كافة الجوانب الإنسانية من أجل تأهيل هذه الفئة وجعلها معتمدة على نفسها ، من خلال تعليمهم وتدريبهم على مهارات الحياة المختلفة (سيسالم وصادق ، 1988) .

ثم ظهرت فيما بعد المؤسسات والجمعيات العالمية والإقليمية التي أخذت على عاتقها الاهتمام بذوي التحديات الذهنية من الجوانب التربوية والأكاديمية والصحية والاجتماعية ، وركزت جل اهتمامها على تنمية إفراد هذه الفئة من جميع الجوانب الإنسانية . كمنظمة اليونسكو، والجمعية الأمريكية للتخلف العقلي، والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم وصندوق الملكة علياء للعمل الاجتماعي التطوعي الأردني... ، وقد كان لهذه الجمعيات والمؤسسات جهود كبيرة في رعاية ذوي التحديات الذهنية (الروسان ،1999) .

**تعريف التحديات الذهنية:**

ظهرت الكثير من التعريفات التي تناولت هذه الظاهرة والتي نورد بعضا منها:

1- تعريف هلاهان وكوفمان (Hallahan and Kauffman 1978) (التحديات الذهنية هي أداء عقلي عام دون المتوسط ويظهر متلازماً مع القصور في السلوك التكيفي للفرد

من خلال فترة النمو) وقد اعتمد هذا التعريف من قبل الجمعية الأمريكية للضعف العقلي. (سيسالم وصادق ، 1988) .

2- تعريف جروسمان (Grossman, 1983) تمثل التحديات الذهنية مستوى من الأداء الوظيفي العقلي والذي يقل عن متوسط الذكاء بانحرافين معياريين ويصاحب ذلك خلل واضح في السلوك التكيفي ويظهر في مراحل العمر النمائية منذ الولادة وحتى سن 18 (الروسان،1998) .

3- تعريف الجمعية الأمريكية للتحديات الذهنية (2002)هي إعاقة تتميز بالقصور في كل من الوظائف العقلية والسلوك التكيفي الذي يظهر في المهارات الكيفية العملية والاجتماعية والتصورية ويظهر قبل سن 18من عمر الفرد(عودة ، 2004) .

**مدى انتشار ظاهرة التحديات الذهنية:**

إن نسبة انتشار هذه الظاهرة تبين لنا حجم المشكلة ، والجدول رقم (1) يبين نسبة انتشار كل فئة من فئات التحديات الذهنية ، ويمكن دراسة نسبة انتشار ظاهرة التحديات الذهنية في اتجاهين: اتجاه عمودي واتجاه أفقي :

1. **الاتجاه الأفقي:** تنتشر هذه الظاهرة في جميع المجتمعات وبنسبة تكاد تكون ثابتة .
2. **الاتجاه العمودي:** نسبة انتشار هذه الظاهرة في أي مجتمع وهي نسبة تساوي ما يقارب 3% من عدد السكان (عبيد ، 2000) .

**أسباب التحديات الذهنية:-**

أسباب حدوث التحديات الذهنية كثيرة ومتعددة حيث أثبتت البحوث العلمية الحديثة أن هناك حوالي (200) متغير له علاقة بحدوث حالة التحديات الذهنية إلا أنه وعلى الرغم من

معرفة هذه المتغيرات فإن الأسباب المعروفة لحدوث الحالة لا تتعدى ال 25% من الأسباب الكلية ، وقد اصطلح العلماء على تسمية الحالات الناتجة عن سبب عضوي معروف (التأخر الثقافي) أو الأسرى (البيئي) (الخطيب والحديدي ،2004) .

ومهما اختلفت أسباب التحديات الذهنية إلا أنها تندرج تحت ثلاثة أقسام رئيسية هي:

1- عوامل وراثية .

2- عوامل بيئية .

3- عوامل مشتركة (بيئية ووراثية) (عبيد ،2000) .

**تم تقسيم أسباب التحديات الذهنية حسب زمن حدوثها إلى ثلاثة عوامل وهي:**

1- عوامل ما قبل الولادة ،خلال فترة الحمل .

2- عوامل أثناء عملية الولادة، تنتج نتيجة أخطاء مختلفة .

3- عوامل بعد الولادة ،وهي تحدث بعد الولادة وفي السنوات الأولى نتيجة تعرض الطفل للسقوط أو الأمراض(الروسان ،1999) .

**طرق تصنيف ذوي التحديات الذهنية:**

هناك عدة طرق معتمدة في تصنيف ذوي التحديات الذهنية تم تصنيفها على أسس مختلفة:

**أولاً: التصنيف على أساس الأسباب :**

1. **التحدي الذهني الأولي:** وهي تمثل 80% من حالات ذوي التحديات الذهنية، وتنتج من العوامل الوراثية .

2. **التحدي الذهني الثانوي:** وهي تمثل 20% من حالات التحديات الذهنية، وتنتج من العوامل البيئية نتيجة تعرض الجهاز العصبي للإصابات المختلفة(عبيد ،2000) .

**ثانياً: التصنيف على أساس القياس النفسي (السيكومتري) :**

ويعتمد هذا التصنيف على اختبارات الذكاء، وقد قسمت إلى أربعة أقسام حسب قياس بينه ووكسلر (Binet and Wechsler) :

1. التحديات الذهنية البسيطة: تتراوح نسبة الذكاء ما بين 70-55) درجة .
2. التحديات الذهنية المتوسطة: تتراوح درجة الذكاء ما بين (54-40) درجة .
3. التحديات الذهنية الشديدة: تتراوح درجة الذكاء ما بين (39-25) درجة .
4. التحديات الذهنية الشديدة جداً:درجة الذكاء اقل من (25) درجة(الزعبي ،2003) .

**ثالثاً: التصنيف على أساس المظهر الخارجي (الاكلينكي) :**

ويتم التشخيص للحالة من خلال المظهر الخارجي معتمداً على خصائص جسمية وتشريحية فسيولوجية بالإضافة إلى عامل الذكاء ومن أشكالها :

1- الأطفال متلازمة داون (Down,s Syndrome) .

2- القماءة (القصاع) ( Critinism) .

3- الاستسقاء الدماغي (Hydrocephalic) .

4- صغر حجم الرأس وكبره ( Microcephalic) (عبيد ،2000) .

**رابعاً: التصنيف الاجتماعي :**

وهو مقياس يقوم على أساس الصلاحية الاجتماعية، والتكيف الاجتماعي، وقد استخدم جروسمان (Grossman ) المستويات الاجتماعية للقصور التكيفي التالية :

أ-القصور الخفيف .

ب-القصور المتوسط .

ج-القصور الشديد .

د-القصور الحاد (محمد ،2003) .

**خامساً: التصنيف التربوي :**

يقوم هذا التصنيف على أساس الاحتياجات التربوية للأطفال والأفراد، وقد تم تقسيم هذه الفئات إلى ثلاثة أقسام :

**أ_القابلون للتعلم** : وهم يقابلون ذوي التحديات الذهنية البسيطة ونسبة الذكاء عندهم تتراوح بين(70-50) درجة، وهذه الفئة تستطيع تعلم بعض المهارات الأكاديمية ضمن برامج تربوية خاصة، مثل تعلم الكتابة والقراءة والحساب، ويمكن أن يصل أفراد هذه الفئة إلى مستوى الصف الثالث إلى الخامس الابتدائي .

**ب_القابلون للتدريب**: وهم يقابلون ذوي التحديات المتوسطة ونسبة الذكاء عندهم تتراوح بين (50-25) وهؤلاء يعانون من مشاكل وصعوبات تعيقهم عن التعلم ولكنهم يستطيعون تعلم بعض المهارات الأكاديمية البسيطة، وقادرون على تعلم مهارات العناية بالذات والمهارات الاجتماعية والمهارات اليدوية الخفيفة ضمن برامج تدريب خاصة .

**ج_الاعتماديون**: وهؤلاء يعانون من تحديات ذهنية شديدة ، ودرجة الذكاء اقل من 25 درجة. وهم عاجزون عن خدمة أنفسهم ويعتمدون على غيرهم طوال حياتهم (الزعبي ، 2003) .

والجدول رقم (1 ) يبين لنا تصنيف الجمعية الأمريكية للتحديات الذهنية (البسيطة ، المتوسطة ، الشديدة ، والحادة ) وحسب البعد التربوي واستنادا إلى مستوى الذكاء

مقرونا بتصنيف السلوك التكيفي ، ونسبة انتشار كل فئة من فئات التحديات الذهنية بالنسبة لعدد السكان ولذوي التحديات الذهنية .

جدول رقم (1) تصنيف الجمعية الأمريكية للتحديات الذهنية

| مستوى التحدي الذهني | وصف المكفئ التربوي | درجة الذكاء (مقياس ستانفورد-بينية) ط4 | درجة الذكاء (مقياس وكسلر-وسك مرحلة ما قبل المدرسة | العمر العقلي التقريبي في مرحلة الرشد | النسبة المئوية التقريبية من السكان | النسبة المئوية التقريبية من الأفراد ذوي الحاجات الخاصة | المدى بدرجات الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| بسيطة | قابل للتعلم | 52-67 | 55-69 | 10,9-8,3 | 2,7 | 89 | 3-2 |
| متوسطة | قابل للتدريب | 36-51 | 40-54 | 8,2-5,7 | 0,2 | 6 | 4-3 |
| الشديدة | قابل للتدريب (اعتمادي) | 20-35 | 25-39 | 5,6-3,2 | 0,1 | 3,5 | 5-4 |
| الحادة | رعاية مدى الحياة | اقل من 20 | اقل من 25 | اقل من 3,2 | 0,05 | 1,5 | اكثر من 5 |

(عريفج وزملائه ،2002)

**خصائص ذوي التحديات الذهنية :** رغم وجود فروق فردية كثيرة بين أفراد ذوي التحديات الذهنية، إلا أنهم يشتركون ببعض الصفات والخصائص المختلفة، ويمكن تقسيم هذه الخصائص إلى أبعاد واتجاهات خمسة هي :

1. **الخصائص الذهنية :** تعتبر الخاصية الذهنية في أفراد ذوي التحديات الذهنية من الخصائص الواضحة من حيث التأخر العقلي في الإدراك والتفكير وهي ناتجة عن أسباب كثيرة منها: صعوبة التذكر، صعوبة في التركيز، صعوبة في استعمال استراتيجيات

التفكير، صعوبة في تقسيم المعلومات، صعوبة في الإدراك، صعوبة في ترتيب المعلومات و صعوبة في اللغة .

2. **الخصائص الاجتماعية:** من العلامات البارزة والدالة على التحدي الذهني من الناحية الاجتماعية، قصور في المهارات اللغوية، قلة في التركيز، انعدام الثقة بالنفس. وهذه الخصائص تعيق ذوي التحديات الذهنية التكيف مع المجتمع .

3. **الخصائص الاستقلالية الذاتية:** يعاني أفراد ذوي التحديات الذهنية من عدم القدرة على خدمة أنفسهم نتيجة لضعف المهارات الاستقلالية وخدمة الذات(الريحاني ، 1981) .

4. **الخصائص النفسية والانفعالية:-** يعاني ذوو التحديات الذهنية من عدم القدرة على ضبط انفعالاتهم، واللامبالاة وعدم الاكتراث0 وأفراد هذه الفئة عديمو الثقة بالنفس وضعف في تقدير الذات وذلك بسبب تجارب الفشل التي يمرون بها، وهم مضطربون نفسياً بسبب سوء المعاملة والنظرة الدونية لهم من قبل الأسوياء (الزعبي ، 2003) .

5. **الخصائص الجسمية والحركية:** يعاني أفراد ذوي التحديات الذهنية من بطء عام وعدم توازن في النمو الجسمي، ووجود تشوهات جسمية في الأطراف والأذنين...، كما يعانون من مشاكل حركية عامة، وضعف في المهارات الحركية الحسية وكذلك ضعف عام في الصفات البدنية( مثل القوة والسرعة) (محمد ، 2003) .

**مظاهر ذوي التحديات الذهنية (القابلين للتدريب) :**

1- **المظاهر العقلية والمعرفية:** تتراوح نسبة الذكاء لهم من (35-49) والعمر العقلي من (5-6) سنوات. ويعانون من عدم القدرة على الكتابة والقراءة ولديهم عيوب في النطق والكلام وضعف في التذكر والتفكير المجرد والاتصال .

2- **المظاهر الجسمية والحركية:** لهم مظاهر جسمية أقل من الأسوياء ؛ من حيث الطول والوزن، والصحة العامة ،ومقاومة الأمراض، ويوجد عندهم تشوهات جسمية في العظام والأطراف،كما يعانون من بطء في الحركة وعدم التوازن الحركي، والضعف في مهارات القبض، والتآزر الحركي العصبي، ولذلك فهم بحاجة إلى تدريب، مكثف لتنمية هذه المهارات وتصحيح العيوب والتشوهات الجسمية .

3- **المظاهر الاجتماعية والانفعالية :** يعاني أفراد هذه الفئة من سوء في التكيف الاجتماعي والعزلة وعدم التوافق الناتج عن قصور في النضج الاجتماعي. لذلك فهم يحتاجون إلى تدريب على المهارات الاستقلالية ومهارات العناية بالذات : مثل الطعام والشراب والنظافة الشخصية،كما يمكن تدريبهم على بعض الأعمال اليدوية تحت إشراف وتدريب فني(إبراهيم ، 2000) .



## الدراسات السابقة

**أولا الدراسات العربية:**

يتضمن هذا الجانب البحوث والدراسات السابقة التي تناولت مجال برامج ذوي التحديات الذهنية وتأثيرها على تنمية المهارات الخاصة بهم، وقد قام الباحث بدراستها لكي يتم الاستفادة منها في إعداد البرنامج التربوي المقترح وتنفيذه وهي مرتبة حسب الدراسات الأحدث :

أجرى عبد الله (2003) دراسة هدفت إلى التعرف إلى محتوى البرامج التربوية الفردية لذوي التحديات الذهنية والأساليب المتبعة في تعليمهم في معاهد التربية الفكرية والفصول الملحقة في المدارس العامة في جنوب المملكة العربية السعودية ، وقد تكونت عينة الدراسة

من المعلمين العاملين في الفصول الخاصة لذوي التحديات الذهنية في المدارس العادية ومعاهد التربية الفكرية حيث بلغ عددهم (83) معلماً وأخصائياً في التربية الخاصة، وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية: يقوم المعلمون بتطبيق الخطة التربوية الفردية بكل محتوياتها ( التقييم الأولي للطفل، المعلومات العامة عنه، الفحوص الطبية، الأهداف التربوية العامة، والسلوكية الخاصة، تسلسل خطوات التطبيق، عملية التقييم المرحلي النهائي) ،لم تحتو البرامج على الأساليب المستخدمة في عملية تقييم السلوك الحس حركي، والقدرات اللغوية ،ضعف التعاون من قبل الأهالي في المساعدة في تنفيذ البرامج الفردية والخطة التربوية الفردية ،انحصار الأساليب المتبعة في تعليم ذوي التحديات الذهنية تحليل المهمات، التلقين اللفظي، وطرق تعديل السلوك .

كما أجرت عبيد (2003) دراسة هدفت إلى التعرف إلى فاعلية برنامج إرشادي وتدريبي تمَّ إعداده لإرشاد أسر ذوي التحديات الذهنية على تطبيق استراتيجيات تعديل السلوك في تدريب أبنائهم على بعض المهارات الاستقلالية. تكونت عينة الدراسة من (28) طفلا من ذوي التحديات الذهنية المتوسطة، وقد تمَّ تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين وبالتساوي: مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة . أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا على جميع مجالات مقياس السلوك التكيفي بين المجموعتين التجريبية والضابطة باستثناء مجال المعرفة الأساسية على بعد الوعي والمعلومات العامة ، وقد استفادت الأمهات وأطفالهن من التدريب على المهارات الاستقلالية باستخدام استراتيجية تعديل السلوك .

أما دراسة عفيفي (2002) فقد هدفت إلى معرفة أثر برنامج تدريبي لزيادة السلوك التكيفي ودمج أطفال ذوي التحديات الذهنية البسيطة من خلال تنمية بعض المهارات الاجتماعية ومهارات الاتصال ومهارات النفس حركية ، وقد تكونت عينة الدراسة من (20)

طفلاً من ذوي التحديات الذهنية من الذكور تراوحت أعمارهم بين (8-9) سنوات ودرجة ذكاء (50-70) ، ثمَّ قسمت العينة إلى مجموعتين (ضابطة، وتجريبية) بواقع10 أطفال لكل مجموعة، حيث تمَّ تدريب عينة الدراسة على بعض المهارات الاجتماعية والتواصل والمهارات النفس حركية بأسلوب النمذجة والتعزيز ، وقد استخدم الباحث نوعين من الأدوات لتقييم وقياس أداء العينة وهما :مقياس السلوك التكيفي (لفاروق صادق 1985) ، وأدوات خاصة بالتدريب في البرنامج التدريبي ، استخدم الباحث اختبار (ويلكسون) لبيان الدلالة الإحصائية . وقد أشارت النتائج إلى ما يلي: وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في أربعة أبعاد من مقياس السلوك التكيفي( السلوك النمائي) وهذه الأبعاد هي (النمو الجسمي والنمو اللغوي، والتوجيه الذاتي، والتنشئة الاجتماعية) ولصالح المجموعة التجريبية ، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين ولصالح التجريبية في أحد عشر بعداً من أبعاد مقياس السلوك التكيفي الجزء الثاني .

هدفت دراسة القحطاني (2000) التعرف إلى أثر برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات الاجتماعية (إلقاء التحية، قول شكراً، الاعتذار) ، تكونت عينة الدراسة من تلاميذ التربية الفكرية بالمنطقة الشرقية في المملكة العربية السعودية حيث بلغ عددهم (10) تلاميذ من مستوى الصف الخامس تراوحت أعمارهم بين (12-16) سنة ، واستخدم الباحث المنهج التجريبي ذا المجموعة الواحدة بالقياس القبلي والبعدي ، وقياس تتبعي بعد القياس البعدي لمرتين المرة الأولى بعد انقضاء أسبوع والمرة الثانية بعد انقضاء شهر لمعرفة مدى الاحتفاظ بالمهارات لدى العينة ، كما استخدم الباحث برنامج المهارات الاجتماعية (شوماكر وآخرين، 1988) حيث تمَّ ، تعريبه من قبل الباحث ، وتم تطبيقه لمدة (6) أسابيع بواقع (6) جلسات أسبوعيا ، وقد أشارت النتائج إلى ما يلي: كان هناك تأثير للبرنامج التدريبي على اكتساب

التلاميذ للمهارات الاجتماعية ، وكانت هناك قدرة على الاحتفاظ بمضمون تلك المهارات على المدى القصير (أسبوع واحد) والمدى الطويل (37) يوماً .

هدفت دراسة الروسان (1996) إلى التوصل إلى دلالات فاعلية المعايير الجديدة للصورة الأردنية من مقياس السلوك التكيفي ، في قياس وتشخيص حالات الإعاقة العقلية في عينة أردنية ، بدلالات معايير الصورة الأردنية من مقياس ستانفورد بنيه ، ومعايير مركز نازك الحريري للتربية الخاصة ، ومن أجل ذلك تمَّ تطبيق وبطريقة فردية على عينة الدراسة والمؤلفة من (50) مفحوصاً من الطلبة الملتحقين بمركز نازك الحريري للتربية الخاصة0 الصورة الأردنية من مقياس السلوك التكيفي والصورة الأردنية من مقياس ستانفورد بنيه حيث صنفت عينة الدراسة وفق المعايير الثلاثة السابقة ثمَّ حللت نتائج عملية التصنيف باستخدام (كاي2) ومعامل الارتباط البيرسون . أشارت النتائج إلى توفر معامل ارتباط عال يبين معايير الصورة الأردنية من مقياس السلوك التكيفي ومعايير الصورة الأردنية من مقياس ستانفورد بنيه (ر=0.80،∝= 0.0001) كما أشارت نتائج الدراسة إلى توفر معامل ارتباط عال بين الصورة الأردنية من مقياس السلوك التكيفي ومعايير مركز نازك الحريري للتربية الخاصة (ر= 0.80،∝=0.0001) في تصنيفها لعينة الدراسة حيث بلغت نسبة الاتفاق الكلية بينهما (70.83%) . وتؤكد هذه النتائج ذات الدلالة الإحصائية فاعلية المعايير الجديدة للصورة الأردنية من مقياس السلوك التكيفي في قياس وتشخيص حالات الإعاقة العقلية .

هدفت دراسة (مهيوب 1996) إلى معرفة أثر برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال ذوي التحديات الذهنية ، حيث احتوى البرنامج على مهارات (مساعدة الآخرين، النشاط التعاوني، أنشطة اللعب وتكوين صداقات، وإتباع القواعد والتعليمات). تكونت عينة الدراسة من (8) أطفال من ذوي التحديات الذهنية (4 إناث 4و

ذكور). واستخدمت الباحثة الأدوات التالية في الدراسة (استمارة بيانات اجتماعيــة، مقيــاس ستانفورد بنيه للذكاء، مقياس القاهرة للسلوك التكيفي، الملاحظات التعليميــة) وتــم اســتخدام أسلوب التعلم الاجتماعي بالنمذجة لتدريب الأطفال على المهارات الاجتماعية. و قد أشــارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي تبين أنَّ أفراد عينــة الدراسة قد اكتسبوا المهارات الاجتماعية التي هدفت إليها الدراسة ، ويمكــن الاســتفادة مــن إجراءات هذه الدراسة في تحديد بعض المهارات الاجتماعية وأساليب القياس وفنيات البرنامج المستخدم (شاش ، 2002) .

هدفت دراسة ( المصطفى 1995) التعرف إلى مستوى التطور الحس ـــ حركي للأطفال بعمر (5–7) سنوات من خلال تطبيق برنامج تدريبي رياضي خاص. ومن أهداف الدراسة أيضا معرفة أسباب التطور هل هو عائد لعامل النمو أم لممارسة النشاط الحركي أم لكليهما؟ ومعرفة قدرات الأطفال الحسية والحركية والإدراكية، لمعرفة الأطفال الذين يعانون من العجز الحس ـــ الحركي الإدراكي. وقد تمَّ اختيار عينة الدراسة والبالغ عددها (80) طفلا بطريقة عشوائية من مدارس المنطقة الشرقية في المملكة العربية السعودية ، وتمَّ استخدام اختبار هايود(Hay wood ,1986) للقدرات الحس – حركية والإدراكية لأطفال الخامسة وحتى السابعة من العمر. وقد أشارت النتائج: بوجود فروق دالة إحصائية في القدرات الإدراكية والحس – حركية بين أفراد المجموعة التجريبية الذين اشتركوا بالبرنامج وبين أفراد المجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية ، وكان للبرنامج التدريبي المقترح أثر إيجابي ودال إحصائياً على تنمية القدرات الإدراكية والحس – حركية عند أطفال العينة .

هدفت دراسة نجا (1992) التعرف إلى أثر برنامج تدريبي مقترح على بعض القدرات الإدراكية الحركية والذكاء واللياقة البدنية ، اشتملت عينة الدراسة على (26) تلميذاً مقيداً في العام الدراسي 1992/91 بالحلقة الثانية تعليمي بمعهد التربية الفكرية بطنطا تمَّ اختيارهم بطريقة عمديه تراوحت درجة ذكائهم بين(50 –70) وتم تقسيمهم بطريقة عشوائية إلى مجموعتين كل مجموعة (13) تلميذاً ، تم تكافؤ المجموعتين ، ووضع برنامج يحتوي على الحركات الأساسية لألعاب القوى للأطفال ذوي التحديات الذهنية القابلين للتعلم ، وقد أشارت النتائج إلى ما يلي: لا يوجد تأثير للبرنامج التدريبي المقترح على تنمية الذكاء لدى عينة الدراسة ، كما يقاس باختبار رسم الرجل – لجودانف (Goodenough, 1926) ، وكان للبرنامج التدريبي تأثير في تنمية اللياقة البدنية وخصوصاً العناصر التالية (القدرة، المهارة، الجلد، السرعة، الرشاقة) ، وأنَّ استخدام البرنامج التدريبي المقترح للحركات الأساسية لألعاب القوى لذوي التحديات الذهنية يسهم مساهمة فعالة في تنمية القدرات الإدراكية الحركية الفردية الذاتية وهي: (القدرة على إدراك اتجاه حركة الجسم ، القدرة على إدراك مسافة حركة الجسم ، القدرة على إدراك أجزاء الجسم في الفراغ (الذراعين ، الرجلين)) ، والقدرة على إدراك زمن حركة الجسم .

هدفت دراسة الربضي والحياري (1987) التعرف إلى أثر برنامج تدريبي مقترح لتحسين التوافق على تطوير الأداء المهاري في كرة السلة لذوي التحديات الذهنية البسيطة ، تكونت عينة الدراسة من (15) طالبا من طلبة مركز المعاقين الدائم في جامعة اليرموك، استخدم المنهج التجريبي ذا المجموعة الواحدة ولمدة (8) أسابيع تمَّ استخدام اختبارات بدنية واختبارات مهارية والقياس القبلي والبعدي. وقد أشارت النتائج إلى ما يلي: كان للبرنامج

التدريبي تأثير على عينة الدراسة من حيث تحسين التوافق لدى عينة الدراسة ، وتحسين الأداء المهاري لعينة الدراسة في مهارات كرة السلة .

**ثانيا : الدراسات الأجنبية :**

هدفت دراسة لامجون وزملائه ( Lamgon ,et al. 2003) إلى معرفة فاعلية استخدام الحاسوب في تعليم الأطفال ذوي التحديات الذهنية المتوسطة مهارات الحياة اليومية مثل القراءة والكتابة( قراءة الملصقات على المواد التموينية ، مهارات حركية ، التجوال في المتجر مهارات اقتصادية- الشراء من المحلات ، مهارات اجتماعية، ومهارة السلامة) ، حيث اعتبر الحاسوب أداة لتسهيل عملية تعميم المهارات ، تكونت عينة الدراسة من (20) طفلا من ذوي التحديات الذهنية المتوسطة تمَّ تطبيق البرنامج عليهم لمدة (3) أسابيع ، وأشارت النتائج إلى تحسن أفراد عينة الدراسة على تعميم المهارات التي تعلموها باستخدام الحاسوب.

هدفت دراسة لاياباشاش وزملاؤها ( Laya Bashash, et all . 2003) إلى التعرف إلى الاستراتيجيات المتبعة في تعلم أسس الحساب ومهارات العد عند الأفراد ذوي التحديات الذهنية. تألفت عينة الدراسة من (30) طالبا وطالبة(14 ذكور و 16 إناث) يدرسون في مدارس خاصة للمعاقين في استراليا حيث تمَّ اختيارهم بطريقة عشوائية، وكانت درجة الذكاء للعينة تتراوح بين (36-54) متوسط حسابي (47) تمَّ تقسيم أفراد العينة إلى ثلاث مجموعات عمرية المجموعة الأولى (7-11) سنة والمجموعة الثانية (12-15) سنة والمجموعة الثالثة (16-18) سنة. تمَّ اختبار أفراد العينة على الاستراتيجيات العالمية المتبعة في تعليم أسس الحساب ومفهوم العد وهي: (السلسلة، الحساب، العدد الأصلي، الرمز). وقد أظهرت النتائج ما يلي: وجود اختلاف ذي معنى بين المراحل العمرية الثلاث لعينة

الدراسة في المهارات الرقمية المقيّمة ، ففي مهارات العد كان هناك اختلاف في الأداء فكانت نتائج المجموعة الأولى من عمر(7ـــ11) استطاعت العد حتى الرقم (20) بينما المجموعـــات الأخرى من عمر(12ـــ18) استطاعت العدّ حتى (20) ثمّ (50) وثلاثة أفراد من المجموعتين استطاعوا العد حتى الرقم (100) وكان لعامل العمر الزمني أثر في تعلم المهارات الحـــسابية والرقمية ،أوصى الباحث على التركيز في تعليم الأفراد ذوي التحديات الذهنية مفهوم الحساب ومهارات العد حيث يستطيع أفراد هذه الفئة من تعلم مفهوم العدد والمبادئ الأساسية للحساب .

هدفت دراسة ليندا (Linda, 2003) إلى معرفة أثر الخدمات المدرســية والتوجيـــه الشخصي، والخدمات المساندة والاستجمام والترويح والمهارات الاجتماعية في تطوير الشباب في حالة العجز ، تكونت عينة الدراسة من (300) طالب بعمـــر (11-19) ســـنة مـــن ذوي التحديات الذهنية البسيطة والمتوسطة والحادة، وحالات العجز المتعددة. وصـــعوبات الـــتعلم، ومعاقين بضعف السمع والبصر ، استخدمت الباحثة الدراسة الطولية حيث راقبت التطور لدى أفراد العينة لمدة (3) سنوات من عام (2000-2003). وقد أشارت النتائج بعد التحليل إلى أنّ مجمل الخدمات المقدمة مثل (المنهاج المدرسي ، والمهارات الاجتماعية والبـــرامج التربويـــة السائدة) له أثر على تعديل وتطوير عينة الدراسة .

هدفت دراسة يانيك وزملائه (Uyanik M, et all. 2003) إلى التعرف على تـــأثير العلاج بالتكامل الحسي لدى أطفال متلازمة داون نفذت هذه الدراسة في وحدة العلاج المهني في مدرسة العلاج الطبيعي جامعة(هايتيسيت) ، وقد تكونت عينة الدراسة مـــن (45) طفـــلا منغوليا، تمّ تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات بشكل عشوائي واستخدم مع كل مجموعة نوع معين من المعالجة المجموعة الأولى وعددهم (15) طفلا تمّت معالجتهم بالتدريب علـــى التكامـــل الحسي ، والمجموعة الثانية وعددهم (15) طفلا تمّت معالجتهم بالتدريب بالتكامل الحسي مع

الحافز والمجموعة الثالث وعددهم(15) طفلا تمّت معالجتهم بالتطوير العصبي تمّ تقسيم واختبار المجموعات الثلاث بواسطة اختبار تكامل جنوب كاليفورنيا (ايرس الحسي) والذي يتكون من: (مهارات حركية، اختبار الانطواء، اختبار عدم أمان ،الاستقرار، ردود فعل حركية ...الخ). برنامج المعالجة كان لمدة ساعة ونصف لكل جلسة بمعدل ثلاث جلسات في الأسبوع ولمدة ثلاثة شهور ، وقد أشارت النتائج إلى أنّ: كل البرامج المستخدمة فعالة ويوصي الباحث باستخدام المعالجة الحسية والحركية والتركيز على حواسّ الفرد في وضع البرامج .

هدفت دراسة جنيفير وباتمريند ( Jennifer and Patmirend, 2002) إلى مراجعة النتائج التربوية التي أظهرتها الدراسات التي أقيمت لطلاب بحالات العجز التطويري والتي قاست النتائج الأكاديمية (قراءة، كتابة، حساب) وغير الأكاديمية (اتصال، مهارات حركية، مهارات الحياة). وهدفت أيضا إلى معرفة الأساليب والتقنيات التربوية المتبعة للطلاب بحالات العجز والأسوياء. تمّت مراجعة وتحليل دراسة مريم ويبستر (Merriam Webter) التي أظهرت الطرق الصحيحة لتطوير الأطفال ذوي التحديات الذهنية والتي أكدت على شمولية الطرق والبرامج بحيث تشمل كل المهارات الاجتماعية والاستقلالية والمهارات الأكاديمية بحيث تكون ملبية لاحتياجات الفرد وخصائصه. وتحليل لدراسة رياندك و البير ( Ryndak and Alper) التي كانت مراجعة للدراسات التربوية الخاصة بذوي التحديات الذهنية من سنة (1978-1998) التي أكدت نتائجها على أهمية الوسط الاجتماعي في التعليم والتركيز على جميع الأبعاد التربوية وبينت نتائجها أهمية المهارات الاجتماعية والاستقلالية لذوي التحديات الذهنية، وأكدت على حاجة ذوي التحديات الذهنية المتوسطة للتدريب على المهارات الاستقلالية والاجتماعية وخدمة الذات وهم بحاجة إلى جهد تربوي وتدريب أكبر .

هدفت دراسة دانا جادير ( Dana M. Gadaire, 2000) إلـى تنميـة وتطـوير مهارات القبض والحركات الدقيقة عند أفراد ذوي العجز التطويري المتوسط الذين يعانون من سوء القبض ، تكونت عينة الدراسة من طفل واحد بعمر (14) سنة يدعى مارك يعاني مـن تخلف عقلي متوسط وعجز في التعبير الشفوي ، خضع لبرنامج تدريبي لمدة (6 ) أسـابيع احتوى البرنامج التدريبي على العديد من المهارات الدقيقة مثل التقاط المسامير ، أو محاولـة مسك جلد اليد بواسطة الأظافر- والنقر والضرب باليد وأصابع اليد- كما احتـوى البرنـامج على اللعب ومراقبة الصور ، والتلفاز والاستماع إلى الراديو والنظر إلى المجلات والصحف ، وقد تمت المعالجة في البداية للعجز في التعبير الشفوي عن طريق تعليم الطفل طلب الأشياء المفضلة (عملية الاتصال الوظيفي) ثمّ معالجة سوء القبض. وقد تمَّ تنفيذ البرنامج من خـلال المراقبة للسلوك والتوجيه والمعالجة من خلال المدرب وتسجيل السلوك لـ(مارك) بواسـطة جهاز حاسوب نقال عبر (10) جلسات ، تمَّ تحليل النتائج بواسطة التحليل الوصفي ، وكانـت النتائج على النحو التالي :حقق البرنامج أهدافه من خلال معالجة العجز في مهارات القـبض والاتصال الشفوي لـ (مارك) الذي يمثل عينة الدراسة حيث أصبح يمسك الأشـياء الدقيقـة وينقر بأصابع اليد وتمت تنمية المهارات الذهنية من حيث تميز الأشكال والألـوان والـصور والنجاح في الوصول إلى السلوك الوظيفي .

هدفت دراسة أني جوبلنج (Anne Jobling, 1999) إلى التعرف علـى المـشاكل والصعوبات التي تواجه الأطفال ذوي التحديات الذهنية من فئة ( المنغـولين) وأسـس بنـاء البرامج الحركية وتطوير المهارات الحركية ، وقد اتبعت الباحثة في دراستها الطريقة التتبعية من خلال تحليل نتائج الدراسات السابقة في نفس موضوع الدراسة كما أكدت الباحثة على أنّ مشكلة عدم اكتساب المهارات الحركية قد تنتج عن أسباب طبيعية أو مرضية تعيق اكتـساب

المهارات الحركية مبكرا ممًا يؤدي إلى عدم تطويرها لاحقاً ، والتي تسبب إعاقة تطور قدرات الفرد الطبيعية كالنمو ، وقد ركزت الباحثة على تعلم المهارات الحركية من خلال اللعب وممارسة الأنشطة الرياضية المختلفة ، وذكرت بان فائدة اللعب والأنشطة الرياضية لا يقتصر على تطوير المهارات الحركية فقط ، فمن خلال الممارسة للرياضة وأنشطة اللعب يستطيع الفرد من تطوير المهارات الحياتية الأخرى. كالمهارات الاجتماعية وتحقيق الذات كما تساعد في النمو الإدراكي والعاطفي. و نقلت الباحثة عن (جراهام ,1992) بان التعلم الذي ينتج عن طريق برامج التربية الرياضية والبدنية هو تعلم ناجح ونوعي ، وقد أطلق على الفرد المتعلم عن طريق هذه الأنشطة بالفرد المتعلم جسديا حيث أنَّ الأفراد من خلال اللعب والأنشطة يعرفون الأنشطة الطبيعية التي تؤدي إلى حياة صحية ، وتقترح الباحثة خمسة أمور لتطوير المهارات الحركية: المعرفة حول الجسم وهي معرفة ذاته ،معرفة كيفية الأداء للسلسة الحركية ،معرفة المشاعر الشخصية (مثل الثقة بالنفس) ،معرفة ذاتية المهارات أفضل المهارات، الحاجة إليها ، معرفة كيف تعتقد (تدريب عقلي) حل المشاكل الحركية .

هدفت دراسة براودر وجراسو (Browder and Grasso، 1999) إلى تعليم مهارات استخدام النقود لأفراد ذوي التحديات الذهنية. وقد تكونت عينة الدراسة من (318) فردا تراوحت أعمارهم بين (7-78) سنة ممن لديهم معرفة بالمهارات المالية مثل التمييز بين الأوراق النقدية، وتمييز الأرقام وأسعار السلع، ومهارة عد النقود ، استخدم الباحثان أربع استراتيجيات لتعزيز الاستقلالية في اختيار المقدار الصحيح للمال ، مثل إعطاء كل مشارك مبلغا معينا من المال والطلب منه شراء وجبة سريعة من المطعم أو قهوة ، وتعليمه التمييز البسيط بين أنواع النقود أو الفئات النقدية مثل التمييز بين أجزاء الدولار ، واستراتيجية تكملة النقص مثل استخدام الدولار التالي لتكملة الدفع ، واستراتيجية المحفز الحسي (محفز كلامي،

نموذجي، مادي). وبينت نتائج الدراسة أنّ ، جميع المشاركين استطاعوا الشراء بطريقة مستقلة بعد التدريب على مواد وأدوات مصطنعة وكانت المهارة الأكثر أهمية هي استخدام المال للقيام بعملية الشراء ودفع المبلغ الصحيح لقيمة الشراء للصندوق .

هدفت دراسة هانا في اكوفا وزملاؤها (Hana Vi Ikovi , et all . 1999) إلى تصميم برنامج تدريبي على الألعاب والأنشطة الأولمبية الخاصة لذوي التحديات الذهنية الذين لم يسبق لهم المشاركة بأية نشاطات أو العاب رياضية ، استمر تنفيذ البرنامج لمدة سنتين من عام (1995-1997) واحتوى على الكثير من الأنشطة والمهارات والألعاب الرياضية الطبيعية والمسرحيات والألعاب الترويحية ونشاطات حياتية مختلفة مثل الموسيقى، الخياطة، الحياكة،...وقد تمّ تجميع أفراد العينة من (15) بيتا خاصا لذوي التحديات الذهنية من مختلف الأعمار ، ومعدل درجات الذكاء لأفراد العينة ما بين (34-70) درجة وهي تشمل ذوي التحديات الذهنية البسيطة والمتوسطة ، وقد انخرط أفراد العينة لمدة سنتين يمارسون الألعاب والأنشطة التربوية المختلفة لمدة (4) ساعات في الأسبوع على الأقل ، كما بنى الأفراد المشاركون علاقات اجتماعية وصداقات ، وقد ركز البرنامج على مقارنة أبعاد القدرة الحركية وعناصر اللياقة البدنية، والسلوك الاجتماعي، والأبعاد التربوية المصاحبة لعملية اللعب وممارسة الأنشطة ، وقد أشارت النتائج إلى ما يلي :كان للبرنامج تأثير ايجابي على جميع أفراد العينة من حيث اللياقة البدنية، وتعلم المهارات الرياضية والحركية، والمرح والسرور ،كان للبرنامج تأثير تربوي إيجابي على زيادة مدارك الأفراد المشاركين ، كان هناك اختلاف في تأثير البرنامج على الأفراد وتفاوت بسبب عوامل الممارسة الكمية، وعوامل الفروق الفردية من حيث العمر، ودرجة الذكاء ، كان للبرنامج تأثير إيجابي على المهارات الشفوية، ومهارات تقدير الذات .

هدفت دراسة ماك كاب وزملاؤه (Mac Cabe , et all . 1999) إلى فحص فعالية اللعب الجماعي لدى الأطفال ذوي التحديات الذهنية النمائية في التأثير على المستوى المعرفي ونمو اللغة في نظام العزل ونظام الدمج ، كانت عينة الدراسة (24) طفلا من ذوي التحديات الذهنية النمائية وقد تمَّ تقسيم العينة إلى مجموعتين مجموعة استخدمت اللعب الجماعي مع العزل ، ومجموعة استخدمت اللعب الجماعي مع الدمج مع الأسوياء ، كان اللعب الجماعي يحتوي لعبا وظيفيا بنائيا تمثيليا باستخدام الأدوات ، وقد تمَّ ملاحظة سلوك الأطفال المعرفي والأداء اللغوي، والتفاعل مع الأقران ، و أشارت نتائج الدراسة إلى ما يلي : كان هناك تأثير دال إحصائياً لنوع اللعب على المستوى المعرفي للمجموعتين ، كانت هناك فروق دالة بين مجموعة العزل ومجموعة الدمج في الأداء اللغوي واستخدام اللغة والتفاعل الاجتماعي مع الأقران ولصالح مجموعة الدمج التي كانت أكثر فعالية في اللعب الأدائي ، كشفت نتائج الدراسة عن مدى تأثير أنشطة اللعب الجماعي الأدائي في تحسين الأداء اللغوي والتفاعل الاجتماعي من خلال عملية الدمج .

هدفت دراسة نكمي وزميله (Necmiye, et all .1999) إلى المقارنة بين رد الفعل لدى الأطفال ذوي التحديات الذهنية وبين الأصحاء ولقياس أثر الرياضة على رد الفعل تكونت عينة الدراسة من (60) طفلا ذكرا تم تقسيم العينة إلى ثلاث مجموعات وعلى النحو التالي: المجموعة الأولى (20) طفلا من الأسوياء غير الممارسين للرياضة ، المجموعة الثانية (20) طفلا من ذوي التحديات الذهنية المتوسطة غير الممارسين للرياضة المجموعة الثالثة (20) طفلا من ذوي التحديات الذهنية المتوسطة الممارسين للرياضة ,وجميعهم من الفئة العمرية (9-18) سنة وقد تمّ قياس رد الفعل بواسطة الزمن 1|100 من الثانية كما تم تحليل النتائج

بطريقة التحليل الأحادي (one way anova) وأشارت النتائج إلى ما يلي: المجموعة الأولى كانت الأسرع في رد الفعل وكانت المجموعة الثانية الابط في رد الفعل ، ويعزو الباحث إلى أنّ رد الفعل البطيء لدى الأطفال ذوي التحديات الذهنية يعود إلى المحفز البيئي وبشكل متغير ومختلف من فرد لآخر ، وكان هناك للأنشطة الرياضية تأثير في إعادة تأهيل ذوي التحديات الذهنية من حيث الترويح والتفاعل مع المجتمع والتكيف .

هدفت دراسة وستلنج (Westling , 1997) التعرف إلى احتياجات ذوي التحديات الذهنية من فئة الأطفال الصغار ، وذلك من خلال أسرهم بواسطة استبانات وزعت على الأسر ، كانت عينة الدراسة (53) أسرة من ذوي الأطفال ذوو التحديات الذهنية المختلفة ، وقد أظهرت النتائج فيما يتعلق بمجالات التعليم( مهارات الحياة اليومية، والاتصال ، المهارات الاجتماعية، ومهارات اللعب والترفيه ووقت الفراغ) الرضا من قبل الأهالي حول توافق التعليم مع أهمية المستويات والرضا مع المزيد من المهارات المهمة، وأشار الأهالي إلى أنّ أطفالهم كانوا يتعلمون ما كانوا بحاجة إليه من تعليم في ذلك الوقت ، ويفضل الأهل دمج أطفالهم في المحيط المدرسي وإذا دعت الحاجة – عدم الاستجابة والارتياح للخدمات المقدمة اقترح بان ي–وضع لهم برنامج خاص مكثف .

هدفت دراسة لوسيا (Lucey, 1993) إلى تصميم برنامج تدريبي لذوي التحديات الذهنية المتوسطة والحادة على مهارات الحياة الاستقلالية ، تكونت عينة الدراسة من (10) أفراد من ذوي التحديات الذهنية المتوسطة إلى الحادة من أعمار مختلفة. وقد احتوى البرنامج التدريبي على عدة مهارات حياتية مثل موضوعات الاقتصاد المنزلي:( فن الطبخ، كوي، حرفة بيتيه ومهارات اجتماعية) . حيث احتوى البرنامج على (15) مهمة ، وقد تمّ تطبيق البرنامج لمدة عشرة أسابيع في فندق سكني كان تقدير الدرجات معتمداُ على الكفاءة وحسب

إتقان المهمة على النحو التالي : إذا كان غير قادر على المحاولة للقيام بالمهمة يحصل على علامة= صفر درجة ، وإذا حاول القيام بالمهمة أو عمل المهمة فانه يحصل على علامة = (3) درجات ، وكانت تتم عملية التقييم أسبوعياً. وقد أشارت النتائج إلى مدى تأثير البرنامج على عينة الدراسة حيث استطاع كل فرد من أفراد العينة القيام بالأعمال والمهمات بدرجة متوسطة، في حين استطاع فرد من أفراد العينة عمل المهمات بشكل مستقل .

هدفت دراسة جومبل (Gumpel , 1994) إلى تطوير نموذج سلوكي للتدريب على المهارات الاجتماعية والكفاءة الاجتماعية للوصول إلى السلوك التكيفي ، وقد تكونت عينة الدراسة من الأطفال والمراهقين من ذوي التحديات الذهنية الذين تراوحت أعمارهم بين (6-18) سنة ، وقد تمَّ تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين وبالتساوي ، حيث تمَّ تطبيق برنامج تدريبي سلوكي لتنمية المهارات الاجتماعية المختلفة باستخدام طريقة النمذجة والتدعيم من قبل المجموعة الأولى ، وبرنامج تدريبي آخر بواسطة حل المشكلات في الوسط المدرسي من قبل المجموعة الثانية ، وقد بينت النتائج أنَّ المجموعة التي استخدمت طريقة النمذجة والتدعيم قد تحسّن أداؤها في السلوك التكيفي الوظيفي بصورة افضل من المجموعة التي استخدمت التدريب على حل المشكلات في الوسط المدرسي .

هدفت دراسة مسوني وبلاتس (Mcs Weeney. T.and Platts. J., 1991) إلى تقييم ذوي التحديات الذهنية باستخدام مقياس اختبار (Earofit test) للياقة الطبيعية. وبنى الباحثان مشكلة الدراسة على الفرضيات التالية: تحتوي الاختبارات على مهارات حركية تحتاج إلى قدرات معينة ، يحتاج تنفيذ الاختبارات لوقت كاف من التركيز ، تحتاج الاختبارات إلى فهم للأوامر لتنفيذ مهمات الاختبار ، يحتاج ذوو التحديات الذهنية إلى حوافز وتشجيع لتنفيذ الاختبار ، تحتاج الاختبارات إلى جهد كاف ، تحتاج الاختبارات إلى قلق طبيعي ، وقد

تكونت عينة الدراسة من طلبة مدارس (Cope foundation) في جمهورية ايرلنـــدا لـــذوي التحديات الذهنية البسيطة والمتوسطة. حيث تمَّ تقسيم عينة الدراسة إلى ثلاث مجموعات حسب درجة التحدي ( البسيطة، المتوسطة، المتوسطة المنقولية) ، احتوى الاختبار على عشر فقرات تمثل كل فقرة اختبارا جزئيا، حيث تمَّ تنفيذ الاختبار على ثلاث مراحل وخلال فترة النهـــار ، وقد *أشارت النتائج إلى ما يلي: كان الاختبار مناسباً لذوي التحديات الذهنية البسيطة ، كـــان هناك خمسة اختبارات فرعية صعبة على ذوي التحديات المتوسطة من فئة (المنقولين) ، كان هناك سبعة اختبارات فرعية صعبة على ذوي التحديات الذهنية المتوسطة ، كان أداء جميـــع المجموعات على الاختبار أقل من أداء الأسوياء في جمهورية ايرلندا .

**التعليق على الدراسات السابقة :** من خلال استعراض الدراسات السابقة تبين للباحث أهميـــة البرامج التربوية في تأهيل وتنمية القدرات الكامنة لدى ذوي التحـــديات الذهنيـــة وتنميتهـــا ، واستطاع الباحث معرفة حجم المشكلة والجهود التي تبذل من اجل هذه الفئة .

لقد اطلع الباحث على الكثير من الدراسات التي اهتمت بموضوع التحـــديات الذهنيـــة واختار منها الدراسات التي تفيد دراسته من حيث الأدوات المستخدمة ، أو اختيار العينـــة ،أو بناء البرنامج ، حيث اختار الباحث لدراسته (23) دراسة توزعت إلى (9) دراسات عربيـــة و(15) دراسة أجنبية وحاول الباحث في اختياره للدراسات أن تكون حديثة ومتخصصة فـــي نفس المجال الذي خطه الباحث لما في ذلك من أهمية ، فالدراسات السابقة تلقي الضوء علـــى كثير من المعالم التي تنير للباحث الطريق ، وقد اتفقت الدراسات السابقة مع دراسة الباحـــث من حيث الأبعاد التالية :

**أولا** : من حيث أهداف الدراسة : معظم الدراسات السابقة هدفت إلى التعرف إلى اثر برنامج تدريبي مقترح على ذوي التحديات الذهنية ، وقد اتفقت هذه الدراسة مع كل من دراسة عبيد (2003) وعفيفي ( 2002) والقحطاني ( 2000) ومهيوب ( 1996 ) ونجا (1992) والربضي والحياري (1987 ) وهانا (1999) ولوسيا ( 1995 ) .

**ثانيا** : مدة البرنامج : قام الباحث ببناء البرنامج التدريبي لمدة 16 أسبوعا وقد اتفقت مع دراسة يانيك ( 2003 ) .

**ثالثا** : من حيث المنهج المستخدم : اتفقت هذه الدراسة مع الكثير من الدراسات التي استخدمت المنهج التجريبي وهذه الدراسات دراسة عفيفي ( 2002 ) ، القحطاني ( 2000) مهيوب (1996) ، المصطفى (1995) ، نجا( 1992 ) الربضي والحياري (1987 ) ولوسيا ( 1995 ) .

**رابعا** : من حيث أدوات جمع البيانات : استخدم الباحث في دراسته الاختبارات كوسيلة جمع بيانات وقد اتفقت مع هذه الدراسة كل من دراسة عبيد ( 2003 ) ودراسة عفيفي (2002) ودراسة القحطاني ( 2000) ودراسة مهيوب ( 1996 ) ودراسة المصطفى ( 1995 ) ودراسة الربضي والحياري (1987 ) .

**خامسا** : من حيث اختيار العينة : تم اختيار عينة الدراسة من قبل الباحث وهي ذوي التحديات الذهنية المتوسطة من الأطفال ذوي الفئة العمرية ( 8-11) سنة وقد اتفقت مع بعض الدراسات العربية ودراسة عفيفي (2002) ودراسة مهيوب ( 1996 ) ودراسة المصطفى ( 1995 ) ودراسة لا مجون ( 2003) ودراسة لايا ( 2003 ) ودراسة يانيك ودراسة ماك كاب ( 1999) .

**تميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة بما يلي :**

1- تعتبر من الدراسات النادرة التي شملت على أكثر من اتجاه تربـــوي تنمـــوي لـــذوي التحديات الذهنية القابلين للتدريب حيث احتوت مجالات تنمية المهارات : (الاجتماعية ، والبدنية ، والحس _حركية ، والقدرات الذهنية ، ومهارات العناية بالذات ،و تنمية عناصر السلوك التكيفي) .

2- من حيث الوحدات التدريبية الأسبوعية حيث كانت (5) مرات في الأسبوع .

3- من حيث مدة تنفيذ البرنامج حيث كانت فترة كافية وهي 16 أسبوعا .

4- من حيث الفئة المستهدفة وهي ذوو التحديات الذهنية المتوسطة القابلين للتدريب مـــن عمر( 8-11) سنة .

5- استخدام مقياس السلوك التكيفي بالصورة الأردنية .

**وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة فيما يلي :**

- اختيار الأبعاد والمتغيرات الخاصة بالدراسة .
- تحديد عينة الدراسة (ذوو التحديات الذهنية المتوسطة) .
- تحديد أدوات الدراسة .
- الاستفادة منها في مناقشة نتائج الدراسة .
- الاستفادة في بناء البرنامج واختيار فقراته بما يتناسب مع حاجات وقدرات عينة الدراسة .

# الفصل الثالث

# الطريقة والإجراءات

# الفصل الثالث

## إجراءات الدراسة

**أولاً: منهج الدراسة :** استخدم الباحث المنهج التجريبي وذلك لملاءمتـه لأهـداف وطبيعة الدراسة، باستخدام التصميم التجريبي ذي المجموعة الواحدة بأسلوب القياسين القبلي والبعدي0

**ثانياً: مجتمع الدراسة :**

تكوّن مجتمع الدراسة من طلبة مركز المنار للتربية الفكرية (محافظة عجلون) المتواجدين على مقاعد الدراسة للعام الدراسي (2005-2006) والبالغ عددهم (30) طفلا من ذوي التحديات الذهنية البسيطة والمتوسطة .

**ثالثاً: عينة الدراسة :**

بلغت عينة الدراسة (12) طفلا من ذوي التحديات الذهنية المتوسطة القابلين للتدريب تم اختيارهم بالطريقة القصدية، وقد تراوحت أعمارهم بين (8-11) سنة ، تم استبعاد (4) أطفال لعدم التزامهم بالبرنامج التربوي والتغيب المستمر. والجدول رقم (2) يبين مواصفات العينة .

جدول رقم (2)

| المتغير | العدد | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|
| الطول | 8 | 108.25سم | 12.499 |
| الوزن | 8 | 31.00كغ | 7.407 |
| العمر | 8 | 9.13سنة | 1.126 |
| درجة الذكاء | 8 | 42.63درجة | 5.236 * |
| درجة التحدّي | 8 | المتوسطة (القابلون للتدريب) | |

* درجة الذكاء حسب مقياس ستانفورد بينية

رابعاً متغيرات الدراسة :

**المتغير المستقل:** البرنامج التربوي الترويحي المقترح .

**المتغيرات التابعة :**

1. المهارات الحس ــ حركية .
2. اللياقة البدنية .
3. مهارات العناية بالذات .
4. المهارات الاجتماعية .
5. القدرات الذهنية .
6. مهارات السلوك التكيفي (المجموع العام لتأثير البرنامج على عينة الدراسة) .

**أدوات الدراسة :**

**أولاً: الاختبارات :**

استخدم الباحث مقياس السلوك التكيفي للجمعية الأمريكية للتحديات الذهنية (الصورة المدرسية) بالصورة الأردنية المعدلة للقسم الأول من المقياس ،حيث أجرى الروسان (1981) دراسة هدفت إلى تطوير صورة أردنية من مقياس السلوك التكيفي _ القسم الأول_(الروسان ،1996) .

**وصف المقياس :**

صُمّم مقياس السلوك التكيفي لقياس مستوى الأداء عند ذوي التحديات الذهنية في مجالات الحياة اليومية المختلفة ولتلبية الوظائف الاستقلالية والمتطلبات النمائية في عدد من مجالات السلوك التكيفي على شكل مهارات العناية بالذات والمهارات الاجتماعية واللغوية والإدراكية (تقاس جميع الاختبارات الخاصة بهذا المقياس بواسطة بطاقة ملاحظة) .

بعد ذلك تم استخدام هذه البيانات والمعلومات التكيفية في بناء البرامج التربوية الخاصة وقياس فاعلية هذه البرامج ومدى تأثيرها على مهارات ذوي التحديات الذهنية.

**يتألف المقياس من (96) فقرة موزعة على ستة مقاييس فرعية على النحو التالي:**

1. مقياس السلوك الاجتماعي، ويتألف من (16) فقرة تغطي بعدين :
   - الشخصية والتحكم بالذات، وعدد فقراتها (8) فقرات .
   - المشاركة والآداب الاجتماعية وعدد فقراتها (8)
2. مقياس العناية بالذات، ويتألف من (16) فقرة تغطي بعدين :
   - الوظائف الاستقلالية في الطعام واللباس وعدد فقراتها (8) فقرات .
   - الوظائف الاستقلالية في النظافة والسلامة وعدد فقراتها (8) فقرات .
3. مقياس الاتصال ويتألف من (16) فقرة تغطي بعدين :
   - المهارات السمعية والبصرية غير اللفظية وعدد فقراتها (8) فقرات .
   - المهارات اللغوية وعدد فقراتها (8) فقرات .
4. مقياس المعرفة الأساسية، ويتألف من (16) فقرة تغطي بعدين :
   - المفاهيم الأساسية وعدد فقراتها (8) فقرات .
   - الوعي والمعلومات العامة وعدد فقراتها (8) فقرات .
5. مقياس استعمال الجسم، ويتألف من (16) فقرة تغطي بعدين :
   - المهارات الحس ـــ حركية وعدد فقراتها (8) فقرات .
   - مهارات اللياقة البدنية والعادات الصحية وعدد فقراتها (8) فقرات .
6. مقياس التكيف الاجتماعي والشخصي، ويتألف من (16) فقرة يغطي بعدين :
   - التكيف الاجتماعي وعدد فقراته (8) فقرات .

- التكيف الشخصي وعدد فقراته (8) فقرات .

**إجراءات تطوير مقياس السلوك التكيفي لذوي التحديات الذهنية في البيئة الأردنية:** تم تطوير مقياس السلوك التكيفي لذوي التحديات الذهنية في الأردن عام (1981) وذلك من قبل كل من الكيلاني والبطش .

وتم تطوير المقياس بالصورة الأردنية من خلال الخطوات التالية :

- تم إعداد المقياس بالصورة الأولية بحيث يغطي الأبعاد التي تمثل السلوك التكيفي وتم اختيار ستة مجالات: تمثل اثني عشر بعداً وهي الأساس النظري لفقرات المقياس، والتي بينت بحيث تتناسب مع البيئة الأردنية وقسمت كل فقرة إلى خمس عبارات متدرجة وأعطي لكل عبارة علامة بحيث أعطي للفقرة الأولى أدنى علامة وهي صفر والفقرة الثانية (1) والفقرة الثالثة (2) والفقرة الرابعة (3) والفقرة الخامسة (4) بحيث تمثل الفقرة الأولى أدنى مستوى من مستويات ذوي التحديات الذهنية والفقرة الخامسة تمثل الإجابة المتوقعة من الأسوياء .

- تجريب الصورة الأولية من المقياس في عينة من الأطفال الأسوياء، والأطفال ذوي التحديات الذهنية ، في الفترة العمرية (4-14) سنة .

- طبقت الصورة النهائية من المقياس على عينة مؤلفة من (130) مفحوصاً من الأطفال الأسوياء و ذوي التحديات الذهنية وكان عدد الأسوياء (70) فردا وذوي التحديات الذهنية (60) فردا، وقسمت الفئات العمرية على( 2-3، 4-5، 6-7، 8-9، 10-11، 12-13، 14 فما فوق) حيث كان يمثل كل فئة عمرية (20) طفلاً من الأسوياء و ذوي التحديات الذهنية .

- ثم تمت معالجة البيانات إحصائياً من أجل التوصل إلى دلالات عن صدق وثبات وفاعلية فقرات المقياس في صورته الأردنية(البطش ، 1981) .

**دلالات صدق الصورة الأردنية من مقياس السلوك التكيفي :**

توفرت دلالات عديدة عن الصدق التلازمي للمقياس في صورته الأردنية ، فقد أشارت دراسة الروسان (1981) إلى توفر دلالات صدق المقياس باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي في عينة من الأطفال الأسوياء (ن=90) وعينة من الأطفال ذوي التحديات الذهنية (ن = 60) في الفئات العمرية (7-9، 9-10، 11-12) (α= 0.001) على أبعاد القسم الأول من المقياس باستخدام طريقة العوامل الرئيسية، وتدوير المحاور بالطريقة المتعامدة لأداء كل من الأطفال الأسوياء و ذوي التحديات الذهنية إلى وجود أربعة عوامل رئيسية هي: (الاكتفاء الذاتي، المسؤولية الشخصية والاجتماعية، التطور الجسمي والتنشئة الاجتماعية) وأشارت الدراسة كذلك إلى وجود ثلاثة عوامل أساسية هي : السلوك التكيفي العام، والمؤلف من مهارات وعادات شخصية وتكيفية والسلوك العدواني الاجتماعي (الجزء الثاني من المقياس) والتكيف الشخصي الاجتماعي (الروسان، 1999) .

وفي دراسة البطش (1981) تم التأكد من صدق الاختبار عن طريق إيجاد معاملات الارتباط بين حكم المؤسسة ممثلاً بتقرير المعلم المشرف على المفحوص (ذي التحديات الذهنية ) وما بين الدرجة الكلية للمفحوص نفسه على المقياس، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.505-0.967)، كما تم التأكد من صدق المقياس بدلالة الفروق بين أداء الأسوياء وأداء المعاقين على المقياس حيث كان مستوى دلالة الفروق (0.01) .

**دلالات ثبات الصورة الأردنية من مقياس السلوك التكيفي:**أثبتت دراسة الروسان (1981) توفر دلالات عن ثبات القسم الأول من المقياس باستخدام طريقة اتفاق المقيمين حيث تراوحت معاملات الثبات ذات دلالة إحصائية لأبعاد القسم الأول ما بين (0.37-0.91) .

وبينت دراسة البطش (1981) معاملات الثبات بطريقتين: الطريقة النصفية، حيث كان معامل الثبات للمقاييس الفرعية في عينة الأسوياء بين (0.894-0.984) وللمقياس الكلي (0.994) وللمعوقين بين (0.739-0.873) وللمقياس الكلي (0.937) وفي طريقة الإعادة حيث تراوحت معاملات الارتباط للمقاييس الفرعية بين (0.933--0.992) وللمقياس الكلي (0.993) .

**فقرات الاختبار المختارة:**

اختار الباحث خمسة أجزاء من المقياس التكيفي (الجزء الأول) والتي يرى الباحث بأنها تخدم أهداف الدراسة، ومن خلالها قام الباحث ببناء البرنامج التربوي الترويحي المقترح وهذه الأجزاء على النحو الآتي :

**[أ] المهارات الحس – حركية واحتوت على خمس فقرات هي :**

(تسلق الدرج ، استخدام الكرة ، رسم الخط ، التوازن (في المشي على خط مستقيم) الحجل (لمسافة 7 أمتار) ) .

**[ب] اللياقة البدنية واحتوت على أربع فقرات :**

(الجري ، لمس إصبع القدم ، ثني الركبة ، الارتفاع بالجسم) .

**[ج] العناية بالذات واحتوت على خمس فقرات :**

(ارتداء الأحذية ، خلع المعطف ، تناول السوائل ، استخدام أدوات المطبخ ، عادات النظافة في تناول الطعام) .

**[د] المهارات الاجتماعية واحتوت على خمس فقرات :**

(تحية الأصدقاء والرفاق ، وضوح الكلام والتعبير ، تقبل الرفاق ، الاستجابة للسلطة ، المشاركة في النشاط واللعب) .

**[هـ] القدرات الذهنية واحتوت على ست فقرات :**

(معرفة الاتجاهات ، معرفة الألوان ، تعيين الأشياء بأماكنها ، معرفة طبيعة الوقت ، التمييز بين الأشكال ، مفهوم العدد) .

**محتوى فقرات الاختبار :**

وفيما يلي نستعرض بعض الأمثلة التي تبين محتويات فقرات الاختبار وكيفية وضع علامات الاختبار للمشاركين وهي موضّحة على النحو الآتي :

**اختبار مهارات الحس – حركية :**

1. **تسلق الدّرج .**

(0) لا يستطيع صعود الدرج أو نزوله حتى مع المساعدة .

(1) يمكنه الصعود والنزول مع المساعدة الجسمية .

(2) يمكنه الصعود والنزول باستعمال قدميه بالتناوب مع مسك الدربزين الخاص بالدرج .

(3) يمكنه الصعود والنزول باستعمال قدميه بالتناوب وبدون مساعدة .

(4) يمكنه الصعود والنزول بدون مساعدة مع حمل بعض الأشياء الخفيفة.

2. **التوازن (المشي على خط مستقيم مرسوم) .**

(0) لا يستطيع المشي بتوازن لثلاث خطوات بدون أن يمسكه أحد .

(1) يستطيع أن يمشي خمس خطوات مع المساعدة بالمسك بيده .

(2) يستطيع المشي خمس خطوات بدون مساعدة .

(3) يستطيع أن يمشي عشر خطوات بدون مساعدة .

(4) يستطيع أن يمشي بشكل طبيعي .

**اللياقة البدنية :**

1. **الجري .**

(0) لا يستطيع أن يجري لمسافة (10) أمتار .

(1) يجري لمسافة (100) متر، ولكن يحتاج إلى أربع وقفات .

(2) يجري لمسافة (100) متر ويحتاج لوقفة واحدة .

(3) يجري لمسافة (100) متر بدون توقف .

(4) يجري لمسافة (100) متر بأقل من (25) ثانية .

2. **لمس إصبع القدم .**

(0) لا يستطيع أن يلمس بيده إصبع قدميه بدون ثني ركبته .

(1) يستطيع أن يلمس بيده أصابع قدميه دون ثني ركبته .

(2) يلمس أصابع قدميه خمس مرات .

(3) يلمس أصابع قدميه عشر مرات .

(4) يلمس الأرض بقبضة يده .

3. **الارتفاع بالجسم .**

(0) لا يستطيع أن يرفع جسمه عن الأرض .

(1) يرفع جسمه عن الأرض بدون صعوبة واضحة .

(2) يؤدي رفعه واحدة .

(3) يرفع جسمه ثلاث مرات .

(4) يرفع جسمه أكثر من ثلاث مرات .

**ثانياً: الأدوات المساعدة :**

1.استمارة تسجيل وتفريغ العلامات للمفحوصين .

2.السجلات الخاصة بمركز المنار(عجلون) ، لأخذ المعلومات والبيانات الخاصة بأفراد العينة .

3.الأدوات الخاصة بالقياسات الانثروبومترية (ميزان، متر) .

4.مرافق المجمع الرياضي لمحافظة عجلون .

5.قائمة الألعاب الخاصة بمركز المنار .

6.تجهيزات مركز المنار المختلفة (أدوات مطبخ، درج، العاب ترويحية، ورق لاصق مرقم، أبراج بلاستيكية، خرز، حبوب، ملاقط غسيل،...الخ) .

7.باص مركز المنار النقل أفراد العينة إلى أماكن تطبيق البرنامج المختلفة .

8.مدرسات مركز المنار، حيث قمن بالمساعدة في تطبيق فقرات البرنامج والاختبارات المختلفة .

**القياس القبلي :**

قام الباحث بإجراء الاختبار القبلي لعينة البحث صباح يومي الأحد والاثنين الموافق (4-2005/12/5م) من الساعة العاشرة وحتى الساعة الحادية عشرة صباحاً، حيث استخدم الباحث مقياس السلوك التكيفي المعدل بالصورة الأردنية (الجزء الأول) .

**بناء البرنامج :**

قام الباحث ببناء البرنامج التربوي بعد الرجوع إلى المراجع العلمية والتربوية المختلفة والدراسات العربية والأجنبية التي اهتمت بدراسة ذوي التحديات الذهنية من حيث الخصائص والاحتياجات النفسية والجسمية وطرق المعالجة والتأهيل، بالإضافة إلى دراسة احتياجات أفراد عينة الدراسة من قبل الباحث حيث رأى في بناء البرنامج حاجات أفراد عينة الدراسة والفروق الفردية بينهم ، واعتمد الباحث في البناء على النظريات العلمية والتربوية والترويحية ونظريات اللعب المختلفة، التي من خلالها حاول الوصول إلى طرق التعليم الممتع من خلال اللعب والترويح الذي يبعث الراحة والسرور لدى أفراد ذوي التحديات الذهنية .

**تنفيذ البرنامج التربوي :**

قام الباحث بتنفيذ البرنامج التربوي على مدار ستة عشر أسبوعاً في الفترة الواقعة ما بين (2005/12/5م إلى 2006/4/6م) وذلك بواقع حصة تدريبية واحدة في اليوم بمعدل (60) دقيقة للحصة الواحدة موزعة كما هو مبين بالجدول رقم (3) .

جدول رقم (3)

| اسم المهارة | المدة الزمنية |
|---|---|
| الإحماء | 10 دقائق |
| الجزء الرئيسي | 40 دقيقة |
| الختام والتهدئة | 10 دقائق |

وقد تم تطبيق البرنامج المقترح موزعا على الأيام التالية :

- الأحد، الثلاثاء، الخميس، في المجمع الرياضي – محافظة عجلون .
- الاثنين، الأربعاء، في مركز المنار – محافظة عجلون .

ويعود السبب في توزيع الأيام في الأماكن المذكورة، لتلبية متطلبات تطبيق فقرات البرنامج من حيث الإمكانات والتجهيزات المطلوبة لتطبيق البرنامج المقترح .

**القياس البعدي :**

قام الباحث بتطبيق الاختبار البعدي بعد تنفيذ البرنامج المقترح، صباح يومي الأحد والاثنين الموافق 9-2006/4/10م حيث كان بنفس توقيتات وظروف الاختبار القبلي .

**المعالجات الإحصائية :**

لقد تمت معالجة البيانات التي تم الحصول عليها من خلال القياسين القبلي والبعدي لأفراد العينة ، باستخدام الإحصاء الوصفي للحصول على النتائج ، حيث استخدم الباحث المعالجات التالية :

1. المتوسطات الحسابية .
2. الانحرافات المعيارية.
3. اختبار (T-test) لاستخراج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي .

تم استخدام هذا النوع من المعالجات وذلك لصغر حجم العينة وملاءمتها لطبيعة الدراسة .

# الفصل الرابع

# عرض النتائج

# الفصل الرابع

## عرض النتائج

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى أثر البرنامج التربوي الترويحي على بعض المهارات السلوكية التكيفية لدى ذوي التحديات الذهنية المتوسطة ، ومن أجل ذلك تم وضع ست تساؤلات حيث كانت الإجابة عنها من خلال إيجاد الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لأفراد عينة الدراسة ، ثم قام الباحث بتحليل النتائج وعرضها في جداول تجيب عن تلك التساؤلات بواقع جدول واحد لكل تساؤل .

**س1 : ما مدى تأثير البرنامج التربوي الترويحي على تنمية المهارات الحس- حركية لدى أفراد عينة الدراسة ؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ومن أجل بيان الفروق الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية فقد تم إجراء اختبار "ت" بين القياسين القبلي والبعدي على مهارات الحس ــ حركية، والجدول رقم (4) يبين ذلك.

**جدول (4)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" بين القياسين القبلـــي و البعدي على المهارات الحس- حركية**

| المهـــارات الحـــس- حركية | القياس القبلي | | القياس البعدي | | قيمة "ت" | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | |
| تسلق الدرج | .63 | .52 | 2.38 | .52 | -10.693 | .000 |
| استخدام الكرة | .13 | .35 | 2.13 | .35 | | .000 |
| رسم الخط | .00 | .000 | 1.75 | .46 | -10.693 | .000 |
| التوازن | .63 | .52 | 2.50 | .53 | -8.275 | .000 |
| الحجل | .00 | .000 | 1.88 | 0.64 | -8.275 | .000 |
| مجموع المتوســطات الحـــسابية لمهـــارات (الحس-حركية) | 1.38 | .92 | 10.63 | 1.92 | -18.84 | .000 |

مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)

يبين الجدول أعلاه وجود أثر ذي دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في المهـــارات الحس ــ حركية( تسلق الدرج، استخدام الكرة، رسم الخط، التوازن، الحجل) وجاءت الفروق لصالح الاختبار البعدي ، حيث بلغ مجموع المتوسطات الحسابية للقيـــاس القبلـــي للمهـــارات الحس-حركية (1,38) درجة وللقياس البعدي (10,63) درجة وبلغت قيمة "ت"(–18,84) .

**س2: هل يوجد تأثير للبرنامج التربوي على تنمية اللياقة البدنية لدى أفراد عينة الدراسة ؟**

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ومن أجل بيان الفروق الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية فقد تم إجراء اختبار "ت" بين القياسين القبلي والبعدي على ، عناصر اختبار اللياقة البدنية والجدول رقم (5) يبين ذلك .

**جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" بين القياسين القبلي والبعدي على عناصر اختبار اللياقة البدنية**

| عناصر اللياقة البدنية | القياس القبلي | | القياس البعدي | | قيمة "ت" | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | |
| الجري | .25 | .46 | 2.50 | .53 | -13.748 | .000 |
| لمس إصبع القدم | .13 | .35 | 2.00 | .53 | -8.275 | .000 |
| ثني الركبة | .63 | .52 | 2.38 | .74 | -10.693 | .000 |
| الارتفاع بالجسم | .63 | .92 | 2.38 | .74 | -7.000 | .000 |
| مجموع المتوسطات الحسابية لعناصر اللياقة البدنية | 1.63 | 1.60 | 9.25 | 1.91 | -18.16 | .000 |

مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$)



يبين الجدول أعلاه وجود أثر ذي دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في عناصر اختبار اللياقة البدنية (الجري ، لمس إصبع القدم، ثني الركبة، الارتفاع بالجسم) وقد جاءت الفروق لصالح الاختبار البعدي ، حيث بلغ مجموع المتوسطات الحسابية للقياس القبلي عناصر اللياقة البدنية (1,63) درجة وللقياس البعدي (9,25) درجة وبلغت قيمة "ت"(–18,16) .

**س3: ما مدى تأثير البرنامج التربوي الترويحي على تنمية مهارات العناية بالذات لدى أفراد عينة الدراسة ؟**

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ولبيان الفروق الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت" بين القياسين القبلي والبعدي على اختبار مهارات العناية بالذات، والجدول رقم (6) يبين ذلك.

**جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" بين القياسين القبلي والبعدي على اختبار مهارات العناية بالذات**

| مهارات العناية بالذات | القياس القبلي | | القياس البعدي | | قيمة "ت" | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | |
| ارتداء الأحذية | .38 | .52 | 2.38 | .74 | -6.110 | .000 |
| خلع المعطف | .50 | .53 | 2.25 | .46 | -10.693 | .000 |
| تناول السوائل | .50 | .53 | 2.13 | .64 | -8.881 | .000 |
| استخدام أدوات المطبخ | .13 | .35 | 2.13 | .35 | -10.583 | .000 |
| عادات النظافة في تناول الطعام | .13 | .35 | 2.13 | .35 | – 10.58 | .000 |
| مجموع المتوسطات الحسابية لمهارات العناية بالذات | 1.63 | 1.60 | 11.13 | 2.03 | -12.19 | .000 |

مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$)

يبين الجدول أعلاه وجود أثر ذي دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في اختبار مهارات العناية بالذات( ارتداء الأحذية، خلع المعطف، تناول السوائل، استخدام أدوات المطبخ، عادات النظافة في تناول الطعام) وجاءت الفروق لصالح القياس البعدي ، حيث بلغ مجموع المتوسطات الحسابية للقياس القبلي لمهارات العناية بالذات (1,63) درجة وللقياس البعدي (11,13) درجة وبلغت قيمة "ت"(–12,19) .

**س4 هل للبرنامج التربوي الترويحي تأثير على تنمية المهارات الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة ؟**

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ولبيان الفروق الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت" بين القياسين القبلي والبعدي على اختبار المهارات الاجتماعية، والجدول رقم (7) يبين ذلك.

**جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" بين القياسين القبلي والبعدي على المهارات الاجتماعية**

| المهارات الاجتماعية | القياس القبلي | | القياس البعدي | | قيمة "ت" | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | |
| تحية الأصدقاء والرفاق | .38 | .52 | 2.25 | .46 | -15.000 | .000 |
| وضوح الكلام والتعبير | .63 | .52 | 2.00 | .76 | -7.514 | .000 |
| تقبل الرفاق | 0.75 | .46 | 2.75 | .46 | -10.583 | .000 |
| الاستجابة للسلطة | .63 | .74 | 2.38 | 0.52 | -7.000 | .000 |
| المشاركة في النشاط –اللعب– | .63 | .74 | 2.87 | .35 | -9.000 | .000 |
| مجموع المتوسطات الحسابية للمهارات الاجتماعية | 3.000 | 2.39 | 12.25 | 1.39 | -20.41 | .000 |

مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$)

يبين الجدول أعلاه وجود أثر ذي دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في اختبار المهارات الاجتماعية( تحية الأصدقاء والرفاق، وضوح الكلام والتعبير، تقبل الرفاق، الاستجابة للسلطة، المشاركة في النشاط– اللعب) وجاءت الفروق لصالح القياس البعدي ،

حيث بلغ مجموع المتوسطات الحسابية للقياس القبلي للمهارات الاجتماعية (3,00) درجة وللقياس البعدي (12,25) درجة وبلغت قيمة "ت"(-20,41) .

**س5: ما مدى تأثير البرنامج التربوي الترويحي على تنمية القدرات الذهنية لدى أفراد عينة الدراسة ؟**

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ولبيان الفروق الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت" بين القياسين القبلي والبعدي على اختبار القدرات الذهنية، والجدول رقم (8) يبين ذلك.

**جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" بين القياسين القبلي والبعدي على مهارات القدرات الذهنية**

| القدرات الذهنية | القياس القبلي | | القياس البعدي | | قيمة "ت" | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | |
| معرفة الاتجاهات | 0.13 | .35 | 2.13 | .35 | | |
| معرفة الألوان | 0.38 | 0.52 | 2.25 | 0.46 | -6.355 | .000 |
| تعيين الأشياء بأماكنها | .38 | 0.52 | 2.38 | .74 | -7.483 | .000 |
| معرفة الوقت | .13 | .35 | 1.75 | .46 | -8.881 | .000 |
| التمييز بين الأشكال | 0.38 | .52 | 2.25 | .46 | - 8.275 | .000 |
| مفهوم العدد | .25 | .46 | 2.25 | .46 | -10.583 | .000 |
| مجموع المتوسطات الحسابية لمهارات القدرات الذهنية | 1.63 | 1.41 | 13.00 | 1.77 | -21.36 | .000 |

مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$)

يبين الجدول أعلاه وجود أثر ذي دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في اختبار مهارات القدرات الذهنية( معرفة الاتجاهات، معرفة الألوان، تعيين الأشياء بأماكنها، معرفة الوقت، التمييز بين الأشكال، مفهوم العدد) وجاءت الفروق لصالح القياس البعدي0 حيث بلغ مجموع المتوسطات الحسابية للقياس القبلي للقدرات الذهنية (1,63) درجة وللقياس البعدي (13,00) درجة وبلغت قيمة "ت"(−21,36) .

**س6: ما مدى تأثير البرنامج التربوي الترويحي على تنمية عناصر السلوك التكيفي لدى أفراد عينة الدراسة ؟ ( المجموع الكلي لتأثير البرنامج على أداء أفراد عينة الدراسة )**

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ولبيان الفروق الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت" بين القياسين القبلي والبعدي على عينة الدراسة، والجدول رقم (9) يبين ذلك .

**جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" بين القياسين القبلي والبعدي على جميع المهارات**

| السلوك التكيفي | القياس القبلي | | القياس البعدي | | قيمة "ت" | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | |
| مجموع المتوسطات الحسابية لجميع المهارات التكيفية | 9.25 | 5.63 | 56.25 | 5.09 | 27.298- | .000 |

يبين الجدول أعلاه وجود أثر ذي دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لجميع المهارات وجاءت الفروق لصالح القياس البعدي ، حيث بلغ مجموع المتوسطات الحسابية للقياس القبلي للسلوك التكيفي (9,25) درجة وللقياس البعدي (56,25) درجة وبلغت قيمة "ت"(−27,30) .

وحيث أن هذه المهارات واختباراتها هي جزء من المقياس العام للـــسلوك التكيفـــي فيمكن القول بأنه كان للبرنامج تأثير تكيفيّ على أفراد عينة الدراسة يمكن الاستدلال عليه من خلال الرجوع إلى جدول رقم (9) .

# الفصل الخامس

## مناقشة النتائج

## الاستنتاجات

## التوصيات

## المراجع

# الفصل الخامس

**مناقشة النتائج والتوصيات**

**أولاً مناقشة نتائج التساؤل الأول:** ما مدى تأثير البرنامج الترويحي على تنمية المهارات الحس- حركية لدى أفراد عينة الدراسة ؟.

والجدول رقم (4) يجيب عن هذا التساؤل حيث تشير نتائجه إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي ولصالح القياس البعدي، حيث ارتفع المتوسط الحسابي لمتغير المهارات الحس- حركية من (1.38) إلى (10.63) وهذا يدل على التأثير الايجابي للبرنامج التربوي على أفراد عينة الدراسة ، إنَّ المتوسط الحسابي لمتغير المهارات الحس – حركية يمثل مجموع المتوسطات الحسابية لأبعاد هذا المتغير، حيث تكونت فقرات المهارات الحس – حركية من خمسة أبعاد وهي( تسلق الدرج ، استخدام الكرة ، رسم الخط التوازن ، الحجل) ونلاحظ أن جميع هذه الأبعاد تأثرت إيجابا لدى أفراد عينة الدراسة وكان ذلك على النحو التالي :

البعد الأول: تسلق الدرج حيث تشير النتائج من خلال الجدول رقم (4) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي ولصالح البعدي حيث ارتفع المتوسط الحسابي لهذا البعد من (0.63) إلى (2.38) وهذا يدل على تأثير البرنامج على عينة الدراسة من جهة هذا البعد .

إنَّ هذا التغير والتأثير للبرنامج التربوي يندرج على بقية الأبعاد المكونة لمتغير الحس – حركي .

حيث نلاحظ هذا التغير أيضا من خلال نتائج الجدول رقم (4) والتي جاءت لبقية الأبعاد على النحو التالي :

البعد الثاني: استخدام الكرة ارتفع المتوسط الحسابي من (0.13) إلى (2.13) .

البعد الثالث: رسم الخط ارتفع المتوسط الحسابي من (0.0) إلى ( 1.75) .

البعد الرابع: التوازن ارتفع المتوسط الحسابي من (0.63) إلى (2.50) .

البعد الخامس: الحجل ارتفع المتوسط الحسابي من (0.0) إلى (1.88) .

إنَّ التغير في المتوسطات الحسابية لهذه الأبعاد يمثل الفروق بين القياسين القبلي والبعدي والتي جاءت جميعها لصالح القياس البعدي ممَّا يدلل على تأثير البرنامج على هذه الأبعاد منفردة0 ومجموع هذه المتوسطات يمثل تأثير البرنامج على المتغير كله لدى أفراد عينة الدراسة وقد يعزو الباحث هذا التغير والتحسّن لدى أفراد عينة الدراسة إلى عاملين :

1- احتواء البرنامج التدريبي على فقرات وأبعاد متغير الحس- حركي وهي ( تسلق الدرج) استخدام الكرة، رسم الخط، التوازن، الحجل) والتي تمَّ التدريب عليها من قبل أفراد العينة بشكل فردي أثناء التعليم الأولي وبشكل جماعي على هيئة منافساً وسباقات بين أفراد العينة ممَّا أدى إلى تثبيت المهارات لدى أفراد العينة .

2- احتوى البرنامج على مهارات حس – حركية مساعدة مثل مهارات القبض والالتقاط، والكثير من المهارات الحركية الدقيقة والتي بدورها تساعد على تنمية المهارات الحس- حركية ، والذي اثر إيجابيا في أفراد عينة الدراسة ، إنَّ تعدد المهارات الحركية المساعدة مع وجود الفقرات المكونة للمتغير الحس – حركي في محتوى البرنامج جعل من مجموعها مادة تدريبية غنية أدى إلى استثارة أفراد العينة وتكوين التوافق الحركي لديهم بين حركة كتلة الجسم وحركة الإطراف (الذراعين والرجلين) وقد اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (المصطفى ، 1995) التي أشارت إلى وجود أثر إيجابي

للبرنامج التدريبي المقترح على تنمية القدرات الإدراكية والحس – حركية لدى أطفال عينة الدراسة. كما اتفقت مع نتيجة دراسة يانيك (Uyanik, et all. 2003) التي أشارت إلى فعالية المعالجة الحسية والحركية والتركيز على حواس الفرد والمهارات الحركية في موضع البرامج، ومع دراسة دانا (Dana , 2000) التي أشارت إلى أنَّ البرنامج حقق أهدافه من خلال معالجة العجز في مهارات القبض لدى عينة الدراسة .

**ثانياً : مناقشة نتائج التساؤل الثاني: هل يوجد تأثير للبرنامج التربوي على تنمية اللياقة البدنية لدى أفراد عينة الدراسة ؟**

الجدول رقم (5) يجيب عن هذا التساؤل، حيث تشير نتائجه إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي ولصالح القياس البعدي ، حيث ارتفع المتوسط الحسابي لمتغير اللياقة البدنية من (1.63) إلى (9.25) وهذا يدل على التأثير الايجابي للبرنامج على أفراد عينة الدراسة من حيث متغير اللياقة البدنية الذي يمثل مجموع المتوسطات الحسابية لمكوناته التي تحتوي على أربعة أبعاد نلمس من خلالها التأثير المباشر على عينة الدراسة من خلال التغير الإيجابي الذي أحدثه البرنامج على هذه الأبعاد. ونستطيع استقراء النتائج على هذه الأبعاد من خلال الجدول رقم (5) وذلك على النحو التالي :

البعد الأول: الجري حيث تشير نتائج الجدول رقم (4) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي ولصالح القياس البعدي حيث ارتفع المتوسط الحسابي من (0.25) إلى (2.50) .

البعد الثاني: لمس إصبع القدم. حيث ارتفع المتوسط الحسابي من (0.13) إلى (2.0) وهو فرق ذو دلالة إحصائية تشير إلى تأثير البرنامج التربوي على هذا البعد .

البعد الثالث: ثني الركبة حيث ارتفع المتوسط الحسابي لهذا البعد من (0.63) إلى (2.38) وهذا التغير ناتج عن تأثير البرنامج التربوي على هذا البعد لعينة الدراسة .

البعد الرابع: الارتفاع بالجسم حيث تغير المتوسط الحسابي من (0.63) إلى (2.38) .

إنَّ جميع الأبعاد السابقة التي تمثل أبعاد متغير اللياقة البدنية سجلت فروق ذات دلالة إحصائية من خلال الفرق بين القياسين القبلي والبعدي ولصالح القياس البعدي ممّا يدل على تأثير البرنامج التربوي على هذه الأبعاد وبالتالي التأثير على متغير اللياقة البدنية لدى أفراد عينة الدراسة .

ويّرجع الباحث سبب التغير الايجابي لهذا المتغير إلى تأثير البرنامج التربوي بما احتواه من مهارات والعاب وأنشطة ساعدت على إحداث تغيير إيجابي في لياقة أفراد عينة الدراسة ، حيث احتوى البرنامج التربوي على مهارات الجري لمسافات وسرعات مختلفة والتمرينات السويدية وحركات الجمباز الأرضية وألعاب الكرات التي احتوت على ركل ورمي، كما احتوى على أنشطة ومهارات تنمّي عناصر ومكونات اللياقة البدنية لدى أفراد عينة الدراسة ، وقد اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (نجا ، 1992) الذي أشارات نتائج دراسته إلى تأثير البرنامج التدريبي في تنمية اللياقة البدنية وخصوصاً العناصر التالية (القدرة، المهارة، الجلد، السرعة، الرشاقة). واتفقت مع دراسة هانا (Hana , 1999) التي أشارت نتائجها إلى تأثير البرنامج من خلال ممارسة الأنشطة البدنية والألعاب على اللياقة البدنية وتعلم المهارات الرياضية والحركية .

**ثالثا مناقشة نتائج التساؤل الثالث:** ما مدى تأثير البرنامج التربوي على تنمية مهارات العناية بالذات لدى أفراد عينة الدراسة ؟

والجدول رقم (6) يجيب على هذا التساؤل حيث أشارت نتائجه إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي ولصالح القياس البعدي ، حيث ارتفع المتوسط الحسابي لمتغير العناية بالذات من (1.63) إلى (11.13) وهذا الفرق يعكس التغير الإيجابي لدى عينة الدراسة من حيث خدمة الذات وعدم الاعتماد على الآخرين، وتبرز أهمية هذا المتغير بما يحويه من أبعاد تلعب دورا أساسيا في خدمة ذوي التحديات الذهنية وقد احتوى متغير مهارات العناية بالذات على خمسة أبعاد تدخل في حياة الفرد اليومية وهي :

(ارتداء الأحذية، خلع المعطف، تناول السوائل، استخدام أدوات المطبخ، عادات النظافة في تناول الطعام) ، وقد كان للبرنامج تأثير مباشر على هذه الأبعاد أيضاً فمن خلال مطالعة نتائج الجدول رقم (6) نلاحظ هذا التأثير :

ـ ارتداء الأحذية: تشير نتائج الجدول (6) إلى وجود فروق ذات دلالة بين القياسين القبلي والبعدي ولصالح القياس البعدي حيث ارتفع المتوسط الحسابي من (0.38) إلى (2.38) .

ـ خلع المعطف: ارتفع المتوسط الحسابي من (0.50) إلى (2.25) .

ـ تناول السوائل: ارتفع المتوسط الحسابي من (0.50) إلى (2.13) .

ـ استخدام أدوات المطبخ: ارتفع المتوسط الحسابي من (0.13) إلى (2.13) .

ـ عادات النظافة في تناول الطعام ارتفع المتوسط الحسابي من (0.13) إلى (2.13) .

لقد اهتم البرنامج التربوي بالتدريب على مهارات العناية بالذات حيث احتوى على الكثير من المهارات التي تلبي حاجات ذوي التحديات الذهنية، فقد احتوى البرنامج على: (إعداد

وتناول الطعام، التدريب على مهارات الشراب، التدريب على مهـارات النظافـة الشخـصية التدريب على ارتداء الملابس، التدريب على خلع الحذاء ولبسه) لقد تمَّ التركيز على تنفيذ هذه المهارات من قبل الباحث وبالطريقة الفردية مع المساعدة الجسمية واللفظية واستخدام التغذية الراجعة من خلال تكرار المهارات بشكل مستمر ، وهذا هو مرجع تأثير البرنامج على عينة الدراسة حيث استطاع جميع أفراد العينة من القيام بالمهمات الذاتيـة بعـد التـدريب وتنفيـذ البرنامج التربوي ، وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة لوسي (Lucey, 1995) حيث أشارت نتائج دراستها إلى تأثير البرنامج التدريبي على عينة الدراسة ، وقد استطاع كل فرد من أفراد العينة القيام بالإعمال والمهمات بدرجة متوسطة ، واستطاع فرد واحد من أفراد العينة عمـل المهمات بشكل مستقل، واحتوى البرنامج المقترح على عدة مهارات حياتيـة فـي الاقتـصاد المنزلي: مثل (فن الطبخ، الكوي، حرفة بيتيه) . وقد اعتمد الباحث في تعليم وتـدريب عينـة البحث على توظيف نظرية التعلم الاجتماعي في تعديل السلوك وخاصة في عادات النظافة في تناول الطعام واستخدام أدوات المطبخ وتناول السوائل ، حيث اعتمد الباحث في تعليم السلوك على اتجاه السلوك التقاربي الجزء الأول من نظرية التعلم الاجتماعي ، بحيث يتعلم الطفـل العادات الاجتماعية الصحيحة والتي تقارب القيم المجتمعية واعتمد في تعديل الـسلوك لعينـة الدراسة على اتجاه السلوك التجنبي: وهو تخليص أفراد الدراسة من العادات التي تخالف قـيم المجتمع وقد ساعد تطبيق هذه النظرية في تسريع عملية التعلم لدى أفراد عينة الدراسة .

**رابعا مناقشة التساؤل الرابع** : هل للبرنامج التربـوي تـأثير علـى تنميـة المهـارات الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة ؟

ويجيب على هذا التساؤل الجدول رقم (7) حيث تشير نتائجه إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي ولصالح القياس البعدي حيث ارتفع المتوسط الحـسابي

لمتغير المهارات الاجتماعية من (3.00) إلى (12.25) وهو دليل على تأثير البرنامج التربوي على عينة الدراسة .

إنّ الأبعاد المكونة لمتغير المهارات الاجتماعية هي من مكونات البرنامج حيث احتوى البرنامج على العديد من المهارات التي تنمي هذه الأبعاد ، الأمر الذي أدى إلى تحسن عينة الدراسة من خلال تأثير البرنامج عليها وهي :

ـ تحية الأصدقاء والرفاق حيث أشارت نتائج الجدول رقم (7) إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين القياسين القبلي والبعدي ولصالح البعدي حيث ارتفع المتوسط الحسابي لهذا البعد من (0.38) إلى (2.25) .

ـ وضوح الكلام والتعبير – ارتفع المتوسط الحسابي من (0.63) إلى (2.00) .

ـ تقبل الرفاق ارتفع المتوسط الحسابي من (0.75) إلى (2.75) .

ـ الاستجابة للسلطة ارتفع المتوسط الحسابي من (0.63) إلى (2.38) .

من خلال مطالعة الفرق بين القياسين القبلي والبعدي لهذه الأبعاد ، نستطيع الحكم على أثر البرنامج. إذ تشير النتائج في الجدول رقم (7) بأن جميع المتوسطات الحسابية قد تغيرت بالاتجاه الايجابي لعينة الدراسة. ويعزى السبب في ذلك لمحتويات البرنامج من المهارات الاجتماعية وكذلك إلى طريقة التعليم المتبعة في تنفيذ محتويات البرنامج .

أما بالنسبة للمحتوى فإن الأبعاد المكونة لمتغير المهارات الاجتماعية هي جزء من البرنامج فتم تدريب أفراد العينة عليها، وكذلك احتوى البرنامج على الكثير من المهارات الاجتماعية، والأنشطة المساعدة كاللعب الذي يعتبر وسطا تربويا لحدوث عملية التعلم الاجتماعي.ومن المهارات الاجتماعية التي احتواها البرنامج وعملت على تحسين المهارات بشكل عام :

- معرفة السيرة الشخصية (اسمه، أسماء الأهل، البلد، القرية...) .

- معرفة أيام الأسبوع والمفاهيم الأساسية للزمان .
- التعرف على الذات .
- التدريب على مهارات التعاون .

أما طريقة التعلم المتبعة في تنفيذ البرنامج، فقد اعتمد الباحث فيها على نظرية التعلم بالتقليد (النمذجة) حيث كان يقوم بعمل نموذج للمهارة الاجتماعية بالشكل الصحيح وكذلك إيجاد وسط اجتماعي للتعلم ، ولعب الأدوار من خلال ممارسة أنشطة اللعب المختلفة وهذا يتفق مع ما نادى به أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي بأهمية الوسط الاجتماعي لذوي التحديات الذهنية ، وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة (القحطاني ،2000 ) التي أشارت في نتائجها إلى أثر البرنامج التدريبي على اكتساب التلاميذ للمهارات الاجتماعية حيث استخدم في دراسته برنامج المهارات الاجتماعية *(لشوماكر، 1988)* الذي احتوى على (إلقاء التحية قول شكراً والاعتذار) ، ودراسة (مهيوب ،1996) التي أشارت في نتائجها إلى تأثير البرنامج التدريبي في عينة الدراسة، وقد احتوى البرنامج التدريبي على مهارات اجتماعية مثل (مساعدة الآخرين، التعاون على أنشطة اللعب وتكوين صداقات وإتباع القواعد والتعليمات) ، ودراسة لامجون (Lamgon, 2003) التي أشارت نتائجها إلى تحسّن عينة الدراسة في المهارات الاجتماعية بعد تنفيذ البرنامج التدريبي باستخدام التعلم بالحاسوب ، ودراسة ليندا (Linda, 2003) التي أشارت نتائجها إلى أنّ مجمل الخدمات المقدمة مثل المنهاج المدرسي والمهارات الاجتماعية ، والبرامج التربوية المساندة له أثر على تعديل وتطوير عينة الدراسة ، ودراسة جينيفر(Jennifer, 2002) التي أكدت نتائجها على حاجة ذوي التحديات الذهنية المتوسطة للتدريب على المهارات الاجتماعية ، ودراسة ماك كاب (Mac Cabe, 1999) التي أشارت نتائجها إلى أهمية أنشطة اللعب الجماعي الأدائي في تحسين الأداء اللغوي

والتفاعل الاجتماعي من خلال عملية الدمج ، ودراسة ويستلنج (Westling, 1997) التي أشارت نتائجها إلى أهمية التعليم للمهارات الاجتماعية لذوي التحديات الذهنية ، ودراسة جامبل (Gumpel, 1994) الذي دعا فيه دراسته إلى تطوير نموذج سلوكي للتدريب على المهارات الاجتماعية والكفاءة الاجتماعية للوصول إلى السلوك التكيفي .

**خامساً مناقشة نتائج التساؤل الخامس:** ما مدى تأثير البرنامج التربوي على تنمية القدرات الذهنية لدى أفراد عينة الدراسة ؟

ويجيب على هذا التساؤل الجدول رقم (8) نجد بأن تأثير البرنامج كان واضحا من خلاله ملاحظة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لمتغير القدرات الذهنية لدى عينة الدراسة، حيث جاءت الفروق داله إحصائيا ولصالح القياس البعدي فارتفع المتوسط الحسابي لهذا المتغير من(1.63 ) إلى (13.00 ) أما بالنسبة للمتوسطات الحسابية الجزئية والتي تمثل الأبعاد المكونة لمجموع المتوسطات الحسابية للقدرات الذهنية فقد جاءت دالة إحصائيا مع فروق لصالح القياس البعدي مما يدلل على تأثير هذه الأبعاد على عينة الدراسة .

**وقد ظهرت نتائج هذه الأبعاد من خلال الجدول رقم (8) على النحو التالي :**

1. معرفة الاتجاهات : حيث أرتفع المتوسط الحسابي من (0.13) إلى (2.13) .
2. معرفة الألوان: ارتفع المتوسط الحسابي من (0.38) إلى (2.25)
3. تعيين الأشياء بأماكنها: ارتفع المتوسط الحسابي من (0.38)إلى (2.38).
4. معرفة الوقت: ارتفع المتوسط الحسابي من (0.13)إلى (1.75).
5. التميز بين الأشكال: ارتفع المتوسط الحسابي من (0.38) إلى (2.25) .
6. مفهوم العدد: ارتفع المتوسط الحسابي من (0.25)إلى (2.25) .

إنّ هذا التأثير الايجابي للبرنامج التربوي من خلال استقراء النتائج التي أظهرها الجدول (8) يعزوه الباحث إلى عاملين :

العامل الأول : تعدد المهارات التي تنمي القدرات الذهنية حيث احتوى البرنامج التربوي على العديد من المهارات ، وتم توظيفها في تدريب عينة الدراسة من خلال التغيير في طريقة العرض والتغيير في صورها ، حيث استخدم الباحث إمكانات البيئة المحيطة لكي تغذي القدرات العقلية لعينة الدراسة، من خلال الرحلات الخلوية الخارجية التي احتوت على العديد من الأعمال التي تجعل الفرد يتفاعل مع البيئة ويستفيد من ظواهرها المختلفة فمن خلال الشمس يعرف الاتجاهات ، ومن خلال الأزهار والنباتات يتعرف على الألوان ، ويتعرف على الأشكال من خلال الجبال والحجارة....

ومن الأعمال التي كانت تقوم بها عينة الدراسة إحضار الأزهار بمختلف الألوان وتكليف أفراد العينة بالتعرف على اللون والرائحة وهذا يعدّ تنمية لحواسّ الطفل ، كما كان الباحث يكلف أفراد العينة بإحضار الحجارة بمختلف الأحجام والأشكال ومحاولة التعرف على الشكل والحجم من خلال مكونات البيئة ، وهذا ما ذهب إليه القسم الثاني من نظرية (بياجيه) (الوظائف العقلية) التي يعرّفها على أنها العمليات الذهنية التي تنتج من تفاعل الفرد المتعلم مع البيئة واعتبرها (ماهية الذكاء) .

العامل الثاني: تنمية القدرات الذهنية من خلال اللعب والأنشطة الرياضية والترويحية حيث احتوى البرنامج على العديد من الألعاب والأنشطة التي تمّ من خلالها تنمية بعض المفاهيم مثل:( مفهوم العدد، وضع الأشياء في أماكنها، معرفة الاتجاهات، معرفة الوقت) .

وقد تمّ التغلب على البطء في التعلم لدى أفراد العينة من خلال التكرار والإعادة والمساعدة اللفظية والجسدية أحياناً ، وهذا ما نصت علية نظرية بياجية المعرفية . إنّ هذه المهارات

وغيرها من محتويات البرنامج التربوي ساعدت على تنمية القدرات الذهنية ، وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة (نجا ، 1992) التي أشارت نتائجها من خلال برنامج تدريبي : إنّ استخدام البرنامج التدريبي للحركات الأساسية لألعاب القوى يسهم في تنمية القدرات الإدراكية الحركية الفردية الذاتية وهي (القدرة على إدراك اتجاه ومسافة وزمن الحركة) .

ومع دراسة لأيا (Laya, 2003) التي أشارت نتائجها إلى أنّ أفراد ذوي التحديات الذهنية تستطيع تعلم مهارات العد والحساب واتفقت كذلك مع دراسة جينيفر(Jennifer, 200) التي أشارت نتائجها إلى أهمية تعلم المهارات الأكاديمية (قراءة، كتابة، حساب). لدى الأفراد ذوي التحديات الذهنية ، ومع دراسة دانا (Dana, 2000) التي أشارت نتائجها إلى أنه تمّت تنمية المهارات الذهنية من حيث تمييز الأشكال والألوان والصور .

**سادساً مناقشة نتائج التساؤل السادس:**ما مدى تأثير البرنامج التربوي على تنمية عناصر السلوك التكيفي لدى أفراد عينة الدراسة ؟.

إنّ الإجابة على هذا السؤال تسير باتجاهين :

- اتجاه إحصائي وهو ممثل بنتائج الجدول رقم (9) .

- اتجاه محسوس: من خلال ما لمسه الباحث من تحسن لدى عينة الدراسة على أرض الواقع وهذه بعض الأمثلة: أحد أفراد العينة كان لا يستطيع الحضور إلى التدريب إلاّ بمساعدة المعلمات حيث كان يعتمد في ذهابه وإيابه إلى النشاط على شخصين أو ثلاثة أشخاص مما يشكل عبئا على إدارة المركز ، ولكن بعد التقدم بالبرنامج وفي الأسبوع الثامن – تحديدا – كان هذا الفرد شبه مستقل ولا يحتاج إلى أية مساعدة من المعلمات، حيث كان يحضر إلى النشاط ويجري خلف الألعاب ويتفاعل مع زملائه ، وأحد أفراد عينة الدراسة وهي (أنثى)

كانت لا تستطيع المشاركة في أي نشاط فهي دائماً قلقة وخائفة ولكن بعد التقدم بالبرنامج حتى الأسبوع الرابع كانت تقوم بكل النشاطات وبنت علاقات صداقة مع زملائها .

وبالعودة إلى الاتجاه الإحصائي المتمثل بنتائج الجدول رقم (9) حيث تشير النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي ولصالح القياس البعدي حيث ارتفع المتوسط الحسابي من (9.25) إلى (56.25) وهذا يمثل التغيير الإيجابي لإفراد عينة الدراسة من خلال ممارسة المهارات والأنشطة التي احتوى عليها البرنامج التربوي .

إنّ التأثير الذي ظهر على أفراد عينة الدراسة هو محصلة مجموع المتغيرات والأبعاد التي هدف إليها البرنامج. والتي تشكل مجموعة عناصر تكيفيه تساعد على تنمية وتعديل السلوك والقدرات المختلفة لدى عينة الدراسة ممَّا يساعد على استقلاليتها وتكيفها مع متطلبات المجتمع ، إنّ التغير التكيفي لدى عينة الدراسة هو الهدف البعيد من الدراسة وهذا ما كان يرنو إليه الباحث ، وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة ( عفيفي ،2002) التي أشارت نتائجها إلى وجود تأثير إيجابي على السلوك التكيفي في بعديه الأول والثاني من خلال الأبعاد (النمائية، النمو الجسمي، النمو اللغوي، التوجيه الذاتي، التنشئة الاجتماعية) ، ومع دراسة (الروسان 1996) التي دلت نتائجها على فاعلية المعايير الأردنية في الوصول إلى المقياس التكيفي ، ومع دراسة جامبل (Gumpel, 1994) التي أشارت نتائجها إلى أنّ المجموعة التي استخدمت طريقة النمذجة والتدعيم قد تحسن أداؤها في السلوك التكيفي الوظيفي .

## الاستنتاجات :

**من خلال النتائج التي توصل إليها الباحث ومراقبته لعينة الدراسة فإنه يستنتج ما يلي:**

1. أن التحديات الذهنية حالة وجدت لتبقى .
2. إن التدريب على المهارات المختلفة يساعد في تطوير وتنمية أفراد ذوي التحديات الذهنية .
3. إن ما يحتاجه ذوو التحديات الذهنية هو الود والقدوة الحسنة المستمد أولا من معلم التربية الخاصة المعلم المثال .
4. إن الظروف المادية والحياة الاجتماعية والحرمان من أكبر المعيقات لتقدم ذوي التحديات الذهنية .
5. يعتبر اللعب والأنشطة الترويحية وخاصة الرحلات الخلوية الخارجية افضل وسيلة تعلم ،وسعادة لذوي التحديات الذهنية .

## التوصيات :

**في ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث فإنه يوصي بما يلي :**

1. اعتماد البرامج التربوية الشاملة التي تحوي أبعادا تربوية متعددة في تربية ذوي التحديات الذهنية بحيث تعالج احتياجاتهم وتراعي خصائصهم .
2. استخدام الوسائل التعليمية الممتعة والجذابة كاللعب والأنشطة الرياضية وخاصة الكرات في برامج تدريب ذوي التحديات الذهنية .
3. اعتماد البرنامج التربوي الترويحي كمرجع للمهتمين والقائمين على رعاية ذوي التحديات الذهنية لما حققه من نتائج إيجابية على عينة الدراسة .

4. إجراء دراسات لاحقة وتطبيق البرنامج التربوي المقترح على فئات أخرى من ذوي التحديات الذهنية كالتحديات البسيطة والشديدة والحادة .

## المراجع والمصادر

**المراجع العربية :**


1 . إبراهيم ، علا عبد الباقي . 2000 م . **الإعاقة العقلية التعرف عليها** . عالم الكتب ، القاهرة ، مصر .

2 . احمد ، سهير كامل . **سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة** . مركز الإسكندرية للكتاب ، مصر .

3 . البطش ، محمد وليد . 1981م . **تطوير مقياس السلوك التكيفي والنضج الاجتماعي للمعوقين عقليا** . *رسالة ماجستير ، الجامعة الأردنية ، الأردن* .

4 . الخطيب ، جمال، الحديدي ، منى . 2005م . **المدخل إلى التربية الخاصة** . دار حنين للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.

5 . الخطيب ، جمال، الحديدي ، منى . 2004م . **برنامج تدريبي للأطفال** . دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.

6 . الربضي، هاني ، الحيارى ، حسن. 1987 م . **بناء برنامج تدريبي مقنن لتحسين التوافق لدى المعاقين عقليا** . *مجلة أبحاث اليرموك العلوم الإنسانية (1990)* ، اربد ، الأردن.

7. الروسان ، فاروق . 2001 م . **مناهج وأساليب تدريس ذوي الحاجات الخاصة والمهارات الحركية** . دار الزهراء للنشر ، الرياض ، المملكة العربية السعودية .

8 . الروسان ، فاروق . 1999 م . **مقدمة في الإعاقة العقلية** . دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

9 . الروسان ، فاروق . 1996 م . **فاعلية المعايير الجديدة للدسورة الأردنية من مقياس السلوك التكيفي بدلالات معايير الصورة الأردنية من مقياس ستانفورد ـ بنية ومعايير مؤسسة التربية الخاصة في عينة أردنية** . *مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر عدد10 السنة الخامسة يوليه ( 1996 ).*

10 . الروسان ، فاروق . 1996 م . **سيكولوجية الأطفال غير العاديين** . دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

11 . الروسان ، فاروق . 1983 م . **منهاج المهارات الاستقلالية للمعوقين عقليا الأهداف التعليمية وقياسها سلوكيا** . المؤلف .

12 . الريحاني ، سليمان . 1981 م . **التخلف العقلي** . المطبعة الأردنية ، عمان ، الأردن .

13 . الزعبي ، احمد محمد .2003 م. **التربية الخاصة للموهوبين والمعوقين وسبل رعايتهم** . دار الفكر ، دمشق ، سوريا .

14 . الزيود ، نادر فهمي .1990م . **تعليم الأطفال المتخلفين عقليا** . الطبعة الثانية ، دار الفكر ، عمان ، الأردن.

15 . السرطاوي ، عبد العزيز ، أيوب ، عبد العزيز حسن . 2000 م . **الإعاقة العقلية** . دار الفلاح ، الكويت .

16 . السيد ، خالد عبد الرزاق . 2003 م . **سيكولوجية اللعب لدى الأطفال العاديين والمعاقين** . دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

17 . سيسالم ، كمال سالم . 2002 م . **موسوعة التربية الخاصة والتأهيل النفسي** . دار الكتاب الجامعي ، العين، الإمارات العربية المتحدة .

18 . سيسالم ، كمال سالم ، صادق ، فاروق . 1988 . **الفروق الفردية بين العاديين وغير العاديين** . مكتبة الصفحات الذهبية ، الرياض ، السعودية .

19 . شاش ، سهير محمد سلامة . 2002 م . **التربية الخاصة للمعاقين عقليا بين العزل والدمج** . مكتبة زهراء الشرق ، القاهرة ، مصر .

20 . عبدالله ، محمد قاسم .2003م . **الخطة التربوية الفردية للأطفال في مدارس الدمج ومعاهد التربية الفكرية في مناطق جنوب المملكة العربية السعودية** . *مجلة الطفولة العربية ، المجلد الخامس ، العدد 17 ديسمبر .*

21 . عبيد ، ماجدة . 2003 م . **فاعلية برنامج إرشاد اسري قائم على تطبيق استراتيجيات تعديل السلوك في تدريب المعاقين إعاقة عقلية متوسطة عن بعض المهارات الاستقلالية** . *رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان العربية .*

22 . عبيد ، ماجدة السيد . 2000م . **تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة** ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

23 . عريفج ، سامي سلطي ، عبدالسلام ، حمادة ، مصلح ، خالد حسين .2002 م **القياس والتشخيص في التربية الخاصة** . دار يافا للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.

24 . عفيفي ، احمد السيد سليمان .2002 م . **مدى فاعلية برنامج تدريبي لزيادة السلوك التكيفي لدى أطفال ذو التخلف العقلي الخفيف** . *رسالة ماجستير منشورة ، مجلة علم النفس ،( ابريل – مايو – يونيو 2002 ).*

25 . عودة ، محمد محمد . 2002م . **تعريف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي** . *( 2002) منتديات الشريف التعليمي ، منتدى التربية الخاصة ، المملكة العربية السعودية .*

26 . غولي، إسماعيل القرة ، إبراهيم ، مروان عبد المجيد .2001م . **التربية الترويحية وأوقات الفراغ** . مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

27 . القحطاني، فهد مبارك . 2002 م . **فاعلية برنامج تدريبي في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لتلاميذ التخلف العقلي البسيط بالمملكة العربية السعودية** . *رسالة ماجستير ، كلية الدراسات العليا ، جامعة الخليج العربي ، البحرين ، المجلة التربوية* ، عدد *61* خريف *(2001)* .

28 . قطامي ، يوسف . 2005م . **علم النفس التربوي والتفكير** . دار حنين للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

29 . كريستين ، ماكناير .2004 م . ترجمة خالد العامري ، **أهمية اللعب للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة** . دار الفرقان للنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر .

30 . كريستين ، مايلز . 1994 م. ترجمة عفيف الرزاز وزملاؤه، **التربية المختصة دليل لتعليم الأطفال المعوقين عقليا** . ورشة الموارد العربية للرعاية الصحية وتنمية المجتمع ، قبرص .

31 . محمد ، عبد الصبور منصور. 2003م . **مقدمة في التربية الخاصة** . مكتبة زهراء الشرق ، القاهرة ، مصر .

32 . المصطفى ، عبد العزيز . 1995 م . **قياس مستوى التطور الحس – حركي للأطفال ( 5–7) سنوات** . *مجلة أبحاث اليرموك العلوم الإنسانية ، 1998*، مجلد *14* ، اربد ، الأردن .

33 . معوض ، ريم نشابه . 2004 م . **تعريف شامل لذوي الاحتياجات الخاصة والأساليب التربوية المعتمدة** . دار العلم للملايين ، بيروت ، لبنان .

34 . نجا، صلاح محسن عسوي . 1992م . **أثر تطبيق برنامج مقترح للحركات الأساسية لألعاب القوى للأطفال المتخلفين عقليا عن بعض القدرات الإدراكية الحركية** . *موسوعة بحوث التربية البدنية والرياضية بالوطن العربي في القرن العشرين ، جزء 4 ، (2001)* . دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

35 . وزرمس ، إبراهيم ، الحياري ، حسن .1987م . **أساسيات في الترويح وأوقات الفراغ** . دار الأمل للنشر والتوزيع ، اربد ، الأردن .

المراجع الأجنبية :

1- Anne Jobling .1999. **Down Syndrome information net work** . physical education for the person with Down Syndrome more than playing games library periodicals – *DSRP- volume 2 , issue 1 , University of Queensland Australia* .

2- Browder, D,M,Grosso,E.1999. **Teaching money skills to individuals with Mental Retardation** . AResearch Review with practical Applications Remedinl and *Special Education, September / October vol 20* .

3- Dana M. E Gadaire .2000. **Assessment and Treatment of Automatically Rein forced self – injurios and stereotypic Behavior.** *Journal of undergraduate vol. 1 iss. 2 February* .

4- Gumple .T.1994.**Social Competence and Social skills Training for person with mental retardation**. An Expansion of Abehavioral paradigm, *Education and training in Mental Retardation and Developmental Disabilities , vol. 29 Issue. 3* .

5- Hana vi ikovi , vladimlr , Hansgut , Monika Novi Ekovi .1999. **The Reflection of Special Olympics Sports Interventional** . programme in Inner Experience of Adolescents with Mental Retardation , *Gymnica , vol. 29* .

6- Jennifer, katz and Patmirenda .2002. **Including students with Devolopmentall Disabilities in General Education classrooms** . Educational Benfits International Journal of *Special Education (2002) vol. 17 NO. 2.*

7- Lamgon, Johnton , Tom , Cleas , et all .2003.**The future of computer based interactive technology for teaching individuals with moderate to severe disabilities: Issues relating to research and practice** . *Journal of Special Education Technology , vol.18 , 1,winter.*

8-Laya, Bashash ,Lynne Outhred and Sander Bochner . 2003 . **Counting Skills and Number Concepts of Students with Moderate Intellectual Disabilities** . International Journal of Disability Development and Education *vol. 50 No. 3 , September .*

9-Lucey ,S,M.1995.**Independent Life-Skills Transfer of Life-skills from Classroom to Hostel** . Research Profile of COPE Foundation 1970-2000 University College Cork.

10-Linda,D,Goetze .2003. **Bridges in the Lives of youth with Disabilities Community Adjustment and Transition.**

11- Mac Cabe , J ,R ,Jenkins ,J .R. Mills ,P ,E Dale ,P .S . Philip ,S .Colem ,K . N ..1999 . **Effects of group composition , maternal and developmental level on play in preschool children with disabilities.** *Journal of early intervention vol.22 , iss.2 , p.p.164-178.*

12- Mcs weeney , T , and Plats.J. 1991 . **Appropriateness of Eurofit – test for School – Aged children with Mild and Moderate Mental Handicap** . Research Profile of COPE Foundation .

13- Necmye Un and Fatin Er Bahc. 1999. **The evaluation for reaction time on Mentally retarded children** . *pediatric Rehabilition .2001. vol.4 , No.1 , p.p.17-20.*

14- Uyanik M,Bumin G ,and Kayihan .H . 2003 . **Comparison of different therapy** . approaches in Children with Down Syndrome Pediatric International, 45 .1 p. 68 -73.

15- Westling , D. L .1997 . **what parents of young children with Mental Disabilities want : The viws of one community** . Focus on Autism and other Development Disabilities , summer vol . 12 , iss.2 .



الصفحة 93 مفقودة من المصدر

# ملحق رقم ١

# البرنامج التربوي الترويحي المقترح

## المهارات الحركية

**الحركات الكبرى: (العامة)**

**(١) اسم المهارة: المشي الحر.**

الهدف: ممارسة عملية المشي باتزان (قدمي الطفل قريبتان من بعض).

النشاط: يجب أن يمشي الطفل بدون مساعدة، ويكون المشي بشكل حر وعلى كامل القدم ولمسافات مختلفة، حيث يقوم بعملية المشي بعد إعطاء إذن البدء من قبل المعلم.

عدد الخطوات: (١-٢٠) خطوة باتزان.

**(٢) اسم المهارة: المشي المنظم**

الهدف: المشي باتجاه محدد.

النشاط: تتم عملية المشي من خلال خطين مرسومين على استقامة في ساحة الملعب ولمسافة (٢٠) متر، ثمّ المشي من خلال مربع مرسوم على أرضية الملعب بحيث يسير الطفل على حواف المربع الخارجية فقط.

**(٣) اسم المهارة: تقوية القدمين من خلال المشي**

الهدف: التدريب على المشي وتقوية القدمين لدى الطفل من خلال المشي على أجزاء مختلفة من القدمين (الكعبين ، الامشاط).

النشاط: التدريب على المشي على الأمشاط القدمين، ثمّ حواف القدمين الداخلية والخارجية، ثمّ المشي على الأكعاب.

(٤) اسم المهارة: الجري من المشي

الهدف: أن يتحول الطفل من المشي إلى الجري.

النشاط: بعد أن يقوم المعلم بتقديم نموذج من خلال التحول من عملية المشي إلى الجري والهرولة، يعطي الطفل الأمر بالمشي ثمَّ بعد عدة خطوات من المشي يعطي أمر بالهرولة والجري للإمام عدة خطوات.

(٥) اسم المهارة: الجري المنظم

الهدف: أن يجري الطفل من نقطة بداية معلومة إلى نقطة نهاية معلومة.

النشاط: - نرسم خط بدء، وخط نهاية، على مضمار الجري

- يعطي المعلم الأمر بالجري من خط البداية إلى خط النهاية.
- يبدأ مسافة الجري (١٠) بعشرة أمتار.
- ثمَّ تزيد المسافة إلى ٢٥ متر ثمَّ ٥٠ متر ثمَّ ٧٥ متر ثمَّ ١٠٠ متر ثمَّ ٢٠٠ متر.

(٦) اسم المهارة: سباقات الجري

الهدف: تنمية عنصر السرعة والمنافسة لدى الطفل.

النشاط: - يبدأ السباق بين كل متسابقين اثنين فقط ويقوم المعلم بالتعزيز والتشجيع.

- تكون مسافات السباق متدرجة حسب قدرة الأطفال.
- إذا أنجز الأطفال السباق بنجاح يمكن للمعلم إجراء السباق بين المجموعة ككل كاملة.

**(٧) اسم المهارة: التنقل والسلامة (صعود ونزول الدرج)**

الهدف: أن يصعد الطفل وينزل الدرج – عدد الدرج (١٠ درجات).

**النشاط:**

١. المرحلة الأولى: أن يصعد الطفل وينزل الدرج بمساعدة المعلم في محاولتين متتاليتين:

- يقوم المعلم بمسك يد الطفل ويعطي إشارة الصعود للطفل، حيث يضع الطفل في هذه المرحلة القدم الأولى على الدرجة الأولى ثمَّ ينقل الرجل الأخرى إلى جانب الرجل الأولى عن نفس الدرجة.
- يكمل الطفل الدرج على هذه الطريقة وبمساعدة المعلم.
- تتم عملية النزول كما في الصعود وبمساعدة المعلم أيضاً.

٢. المرحلة الثانية: يقوم الطفل بالصعود والنزول بنفس الطريقة ولكن بمساعدة الدربزين.

٣. المرحلة الثالثة: يقوم الطفل بصعود الدرج بدون مساعدة.

- تكون حركة الرجلين بالتناوب بحيث يضع القدم الأولى على الدرجة الأولى ثمَّ ينقل رجلة الثانية إلى الدرجة الثانية، وهكذا حتى يتم الصعود إلى آخر درجة ثمَّ يقوم بعملية النزول كما في الصعود وبدون مساعدة من أحد ولا إسناد أيضاً.
- يكرر عملية الصعود والنزول محاولتين ناجحتين وبدون توقف.

**(٨) اسم المهارة :عبور الطريق**

الهدف: أن يعبر الطفل الطريق عبوراً أمناً.

**النشاط:**

١. في المرحلة الأولى يتم عبور الشارع من قبل الطفل بمساعدة المعلم من المنطقة المخصصة لعبور المشاة ولمحاولتين ناجحتين.

٢. في المرحلة الثانية يتم العبور للمنطقة المخصصة لعبور المشاة بدون مساعدة ولمحاولتين ناجحتين.

**(٩) اسم المهارة: الحجل**

الهدف: أن يحجل الطفل على رجل واحدة سبع خطوات.

**النشاط:**

- في البداية يقوم الطفل بالحجل على رجل واحدة وهو ممسك بيد المعلم لمسافة (٧) خطوات.
- ثمَّ العودة إلى نقطة البداية بالحجل على الرجل الأخرى مع المساعدة من قبل المعلم.
- الحجل من قبل الطفل بدون مساعدة على رجل واحدة لمسافة (٣) خطوات ثمَّ العودة على الرجل الأخرى.
- الحجل لمسافة ٧ خطوات بدون مساعدة والعودة على الرجل الأخرى.

**(١٠) اسم المهارة: الوثب إلى الإمام**

الهدف: أن يستخدم الطفل القدمين بالوثب للإمام.

**النشاط:**

- يقوم المعلم بتقديم نموذج للوثب للإمام باستخدام القدمين معاً.
- يقوم الطفل بالوثب للإمام والقدمين معاً مع ثبات الذراعين.
- يقوم الطفل بالوثب للإمام والقدمين معاً مع تحريك الذراعين للإمام والأعلى.
- يقوم الطفل بالوثب للإمام لأكثر من مرة (١-٧) مرات.
- يقوم الطفل بالوثب للإمام من نقطة معلومة إلى الإمام محاولاً تحقيق مسافة في الوثب.

(١١) اسم المهارة: تتبع الأثر

الهدف: – زيادة المهارات البصرية الحركية.

– تدعيم تناسق حركات الجسم الكبيرة.

الأدوات: ورق لاصق ملون (احمر + اخضر).

النشاط:

٨. (رقود) ثني الجذع أماماً مع ثني الركبتين ثمَّ مد الجذع خلفاً وقذف القدمين أماماً.

**(١٤) اسم المهارة: الدحرجة الأمامية**

الهدف: - تنمية الإدراك الحركي.

- التدريب على الاتزان والسيطرة على الجسم.

- الأدوات: مرتبة اسفنجية.

**النشاط:**

- يصطف الأطفال على جوانب المرتبة.

- يقوم المعلم بتنفيذ الدحرجة الأمامية.

- يقوم الأطفال بالدحرجة الأمامية مع المساعدة الجسمية من قبل المعلم.

- يقوم الأطفال بالدحرجة الأمامية بدون مساعدة.

- يقوم الأطفال بالدحرجة الأمامية المتتالية لأكثر من مرة (٣-٥) تكرارات.

**(١٥) اسم المهارة: قذف الأشياء**

الهدف: - أن يقذف الطفل الكرة إلى الإمام باتجاه الحائط.

- تدريب الطفل على التركيز وتنسيق حركة اليد مع العين.

- تنمية الإدراك لدى الطفل ومعرفة المسافة، والقوة اللازمة.

**النشاط:**

- وقوف الأطفال باتجاه الحائط.

- يقوم المعلم بقذف الكرة باتجاه الحائط باليدين بالتبادل.

- يقوم الأطفال بقذف الكرة باتجاه الحائط باليدين بالتبادل مع المساعدة اللفظية من قبل المعلم.

- يقوم الأطفال بقذف الكرة بدون مساعدة بواسطة اليدين بالتبادل.

**(١٦) اسم المهارة: ركل الأشياء**

الهدف: - ركل الكرة باتجاه الإمام

- تقوية الرجلين.

- التركيز وتنسيق حركة الرجلين مع ضرب الكرة (تناسق عضلي بصري).

**النشاط:**

- يقف الأطفال باتجاه الحائط.

- يقوم المعلم بركل الكرة للإمام باتجاه الحائط كنموذج (بواسطة القدم اليمنى ثمَّ اليسرى).

- يقوم الأطفال بركل الكرة باتجاه الحائط بالقدمين بالتناوب (يمين - يسار).

**(١٧) اسم المهارة: التقاط الأشياء**

الهدف: - التقاط الأشياء الساقطة على الأرض.

- زيادة التركيز والتنسيق بين اليد والعين.

**النشاط:**

- يقوم المعلم بدحرجة كرة للإمام على الأرض ثمَّ يقوم بالتقاطها بواسطة يديه كنموذج.

- يقوم المعلم بدحرجة الكرة للإمام ويطلب من الأطفال التقاطها عن الأرض بواسطة الأيدي.

**(١٨) اسم المهارة: نقل الأشياء من يد إلى أخرى**

الهدف: – تنسيق حركة اليدين مع العينين.

– زيادة التركيز الحس – حركي.

**النشاط:**

– يعطي المعلم كل طفل كرة ناعمة صغيرة ويطلب من الأطفال نقل الكرة من يد إلى أخرى.

– يقوم بإعطاء الأطفال كرة طائرة ويطلب منهم تبديلها من يد لأخرى.

**(١٩) اسم المهارة: المهارات الأساسية لكرة السلة**

الهدف: – تعلم الأطفال على المهارات الأساسية للعبة كرة السلة.

– تطوير المهارات الحركية من خلال اللعب.

– تطوير التوافق العضلي العصبي.

– زيادة فاعلية مهارات الالتقاط والتمرير.

– زيادة التركيز العصبي.

**النشاط:**

١. تدريب الأطفال على مهارة التمرير والاستقبال بالذراعين إلى زميل آخر

– يقوم المعلم بتمرير الكرة للأطفال واحد بعد واحد ويقوم الأطفال باستقبال الكرة وتمريرها إلى المعلم (المسافة بين المعلم والأطفال (٢) متر على شكل نصف دائرة، المعلم في المركز – المنتصف).

– يطلب المعلم من كل طفل أن يقابل زميل له من الأطفال.

– يقوم كل طفل بالتمرير إلى زميله والاستقبال.

٢. تدريب الأطفال على مهارة التنطيط بالكرة.

- يقوم المعلم بعمل نموذج وذلك بشرح كيفية تنطيط الكرة.

- يقوم الأطفال بالتطبيق مع المساعدة من المعلم.

- يقوم الأطفال بالتطبيق للمهارة دون مساعدة وذلك (٨) تكرارات.

- يقوم الأطفال بالتنطيط بالكرة باستمرار.

**المهارات الحركية الدقيقة**

**(٢٠) اسم المهارة: تمرينات حركية دقيقة لليدين**

الهدف: - تنمية التآزر البصري - اليدوي.

- تقوية اليدين.

- تنمية التآزر البصري الحركي.

**النشاط:**

١. فتح وغلق أصابع اليدين معاً وفي نفس الوقت.

٢. فتح وغلق أصابع كل يد بالتناوب.

٣. تصفيق مفرد كل طفل لوحده.

٤. تصفيق إيقاعي جميع الأطفال في آن واحد.

**(٢١) اسم المهارة: تمرينات دقيقة في مستوى الأنامل**

الهدف:- تنمية التآزر البصري الحركي

- تقوية الأنامل وتنمية العضلات الخاصة بالحركة.

**النشاط:**

١. فرز أشياء دقيقة بالأنامل

- يقوم المعلم بخلط مجموعة من الأشياء الدقيقة في وعاء معين ومسطح (خرز صغير، حبوب قمح، ذرة، عدس، أرز) يطلب من الطفل فرز كل مادة لوحدها بواسطة الأنامل وعلى المعلم مراقبة ذلك.

- يقوم المعلم بخلطها مرة أخرى ويقوم جميع الأطفال بعملية الفرز المواد الدقيقة على التوالي.

٢. إعطاء كل طفل خمس حبات ذرة.

- يطلب المعلم من الأطفال تقليده في تمرير حبات الذرة بين أصابع اليد الواحدة ثمَّ نقلها إلى أنامل اليد الأخرى.

**(٢٢) اسم المهارة: القبض على الأشياء**

الهدف: - تنمية مهارات القبض.

- السيطرة والتركيز الذهني.

-تنمية التناسق (التآزر) العضلي العصبي.

**النشاط:**

١. أن يقبض الطفل على الكرة الناعمة

- يطلب من الطفل وضع لكرة الناعمة على الطالة.

- يطلب من الطفل القبض على الكرة الناعمة بواسطة أصابع اليد اليمنى فقط ولمدة عشر ثوان.

٢. أن يقبض الطفل على الكرة الناعمة بواسطة ثلاثة أصابع ولمدة عشرة ثوان (الباهم، السبابة، الأوسط) اليد اليمنى.

٣. أن يقبض الطفل على الكرة الناعمة بواسطة أصابع اليد اليسرى فقط ولمدة عشرة ثوان.

٣. أن يقبض الطفل على الكرة الناعمة بواسطة ثلاثة أصابع ولمدة عشرة ثـوان لليد اليسرى (الباهم، السبابة، الأوسط).

**(٢٣) اسم المهارة: بناء الأبراج بواسطة المكعبات البلاستيكية**

الهدف: - تنمية مهارات التآزر البصري الحركي.

- تنمية الإدراك العضلي.

**النشاط:**

- يطلب من الطفل مراقبة المعلم في كيفية بناء الأبراج.
- يقوم المعلم ببناء الأبراج من ثلاثة طبقات بحيث تكون كل طبقة في لون.
- يطلب من الطفل بناء الأبراج الثلاثة وبنفس الترتيب مع المساعدة من قبل المعلم.
- يطلب من الطفل بناء الأبراج وبدون مساعدة.

**(٢٤) اسم المهارة: وضع الخرز في خيط نايلون**

الهدف: تنمية مهارة التآزر البصري والحركي.

**النشاط:**

١. أن يضع الطفل (٥) فرزات كبيرة في خيط معقود بمساعدة المعلم ولمرة واحدة بنجاح وعلى النحو التالي:

- اطلب من الطفل مراقبة المعلم في كيفية وضع الخرز في خيط النايلون.
- اطلب من الطفل وضع الخرزة الأولى في الخيط.
- اطلب من الطفل إكمال باقي الخرز كما في الخرزة الأولى.
- يمكن تقديم مساعدة جسمية للطفل.

٢. أن يضع الطفل الخرزات الخمسة على التوالي وبدون مساعدة بنجاح.

**(٢٥) اسم المهارة: وضع الخرز في خيط نايلون**

الهدف: - تنمية مهارة التآزر البصري والحركي.

- تنمية المهارات الادراكية والعقلية.

**النشاط:**

١. إحضار عدد من الخرز أكثر من المرة الأولى ومختلفة الإحجام (خرز كبير، خرز صغير، خرز طويل الثقب) ومختلفة الألوان.

٢. يقوم المعلم بإدخال الخرز حسب ترتيب معين من حيث اللون والحجم.

٣. يطلب من الطفل بإدخال الخرز بنفس الترتيب مع مساعدة المعلم للطفل.

٤. يطلب من الطفل إدخال الخرز بنفس الترتيب بدون مساعدة.

**(٢٦) اسم المهارة: إدخال خيط في إبرة**

الهدف: - تنمية مهارات التآزر البصري والحركي.

- تنمية التركيز العضلي.

**النشاط:**

١. اطلب من الطفل أن يراقب الملم كيف يضع الخيط في الإبرة مع التركيز على طرف الخيط وكيفية دخوله في خرم الإبرة.

٢. اطلب من الطفل أن يضع الخيط في خرم الإبرة، كما فعل المعلم مع تقديم المساعدة اللفظية والجسمية للطفل.

٣. اطلب من الطفل أن يعيد التجربة بدون أي مساعدة لمرتين ناجحتين.

**(٢٧) اسم المهارة: استخدام ملاقط الغسيل**

الهدف: - تنمية مهارات التآزر البصري والحركي.

- تطوير البراعة اليدوية.

**النشاط:**

- يحضر المعلم مجموعة من ملاقط الغسيل.
- يقوم المعلم بعمل نموذج ويبين كيفية فتح الملاقط ثمَّ وضعها شريط معدني.
- يطلب المعلم من الطفل فتح الملقط مع المساعدة اللفظية.
- يطلب المعلم من الطفل فتح الملقط بدون مساعدة.
- يطلب المعلم من الطفل فتح وتعليق الملاقط على الشريط المعدني على التوالي.

**المهارات الادراكية**

**(٢٦) اسم المهارة: تنمية الذاكرة السمعية**

الهدف: أن يعيد الطفل قول عددين.

**النشاط:**

١. يذكر المعلم أمام الطفل قول عددين مثل (٣، ٤).

- يطلب من الطفل إعادة لرقمين.

٢. يذكر المعلم أمام الطفل ثلاثة أرقام مثل (٣، ٦، ٩).

- يطلب من الطفل الإعادة.

**(٢٨) اسم المهارة: تنمية الذاكرة البصرية**

الهدف: أن يعيد الطفل عمل سلسلة أو ترتيب معين.

**النشاط:**

يوضع أمام الطفل مجموعة من الإشكال الهندسية (دائرة، مثلث، مكعب، مربع، مستطيل).

- يقوم المعلم بترتيبها بشكل معين.
- يطلب من الطفل إعادة ترتيبها كما فعل المعلم.
- يمكن المساعدة اللفظية والجسمية في البداية.
- عمل التجربة من قبل الطفل بدون مساعدة.

**(٢٩) اسم المهارة: تنمية الذاكرة المعرفية**

الهدف: العد حتى رقم عشرة.

**النشاط:**

- يقوم المعلم بإحضار لوحة مرسوم عليها أشكال مرقمة بالترتيب من (١-٩).
- يبين للأطفال ما تعنيه الصور والأرقام.
- يطلب من الأطفال العد حتى رقم تسعة من (١-٩).
- يطلب من الأطفال العد بالعكس من رقم (٩-١).

**(٣٠) اسم المهارة: الوعي الجسمي**

الهدف: تطوير مفهوم الوعي الجسمي

**النشاط:**

- من خلال اللعب يطلب من الأطفال تقليد المعلم من خلال الأداء الحركي مثال رفع اليد للأعلى، وضع اليد على الرأس، .......

-يعطي المعلم الأمر للطفل بأن يرفع يده إلى أعلى.

-ثمّ المس شعر راسك.

-ألمس إذنك.

-ألمس انفك .....الخ.

-يمكن في البداية تقديم المساعدة اللفظية والجسمية.

-ثمّ تتم العملية بدون مساعدة.

**(٣١) اسم المهارة: التمييز الحسي (التذوق)**

الهدف: أن يتعرف الأطفال على مذاق الأشياء ووضعها.

**النشاط:**

- يقدم للطفل مجموعة من المواد الغذائية مثل (ملح الطعام، ملح الليمون، فلفل أسود).

- يطلب من الطفل التذوق ووضع إحساسه (مالح، حامض، حار).

**(٣٢) اسم المهارة: تعليق لوحات فنية على الجدار**

الهدف: - التذوق الجمالي.

- تقوية عضلات أصابع اليد.

- تطوير مهارة التناسق البصري الحركي.

- زيادة التركيز الذهني.

**النشاط:**

- يقوم المعلم بأداء المهارة عن طريق إحضار اللوحة الفنية المرسومة على ورقة شفافة.
- تعليقها بالشكل الصحيح على الجدار الخشبي عن طريق وضع دبابيس الطبع، والضغط على الدبابيس حتى تثبيتها (من أربع زوايا اللوحة).
- تكليف الأطفال بعمل المهارة مع التدخل اللفظي والجسمي.
- تكليف الأطفال بالعمل لتعليق الصور واللوحات بدون مساعدة.

**المهارات الاجتماعية**

**(١) اسم المهارة: السيرة الشخصية**

الهدف: - أن نزيد المعرفة الشخصية لدى الفرد المعاق.

- أن يتعرف الطفل على أسماء الأشخاص القريبين منه والذي يعيش معهم.

- تنمية القدرة الذهنية بالحفظ للأسماء والأشخاص.

- تنمية القدرة على النطق لدى لطفل وتطوير مهارة الاتصال.

**النشاط:**

- يطلب المعلم من الطفل أن يذكر اسمه واسم والديه وأسماء إخوانه.

- ثمَّ يذكر اسم المعلم أو المعلمة وأسماء زملاءه في الصف.

- ثم يطلب منه ذكر طوله، ووزنه وعمره، ومكان سكنه.

- يقدم المعلم في البداية المساعدة اللفظية.

- ثمَّ يطلب من الطفل الإجابة على جميع الأسئلة عندما يطلب منه بدون مساعدة.

**(٢) اسم المهارة: معرفة أيام الأسبوع والمفاهيم الأساسية للزمان**

الهدف: - تنمية القدرة على الحفظ.

- زيادة الوعي بالوقت عن طريق معرفة الأيام (أيام الدوام والعطل).

- معرفة الوقت.

**النشاط:**

- يقوم المعلم بذكر أيام الأسبوع مع ترديد الأطفال خلف المعلم وبصورة فردية.

- يقوم المعلم بالطلب من الأطفال ذكر أسماء الأسبوع مع المساعدة.

- يقوم المعلم بتقسيم اليوم إلى ثلاثة أقسام (صباحاً ظهراً مساءاً).

- يطلب من الأطفال معرفة هذه الفترات عن طريق ساعات الدوام.

- يطلب المعلم من الأطفال التدريب على هذه المفاهيم في البيت.

- تكرر العملية لأكثر من يوم وبصورة عرضية ومرتبة..

**(٣) اسم المهارة: التعرف على الذات**

الهدف: أن يعرف الطفل أجزاء جسمه وزيادة الوعي والمعرفة لديه.

**النشاط:**

- يقوم المعلم بالتعريف بأجزاء الجسم (الرأس، اليد، الظهر، البطن، الرجل، القدم).

- ثمَّ يقوم المعلم بمساعدة الطفل بالتعريف بأجزاء جسم الطفل.

- يقوم المعلم بتعليم الأطفال طريقة مسك الملعقة وكيفية تناول الطعام من الطبــق – مع ذكر الكمية المناسبة بحيث لا تمتلئ الملعقة بالطعام كثيراً مع التركيــز علـــى أن تكون مسك الملعقة بالإبهام والسبابة وتكون فتحة الفم مناسبة.

يطلب المعلم من الأطفال تطبيق ذلك مع المساعدة الجسمية واللفظية.

من خلال إعداد الطعام على المعلم عدم إغفال تعليمات النظافة (نظافة المواد الغذائية بواسطة غسلها).

يقوم المعلم ذكر فوائد المواد الغذائية والغذاء للطفل وأهميتها للنمو.

بإمكان المعلم خلق جو من المنافسة بين الأطفال في جميع المراحل السابقة.

**(٥) اسم المهارة: التدريب على مهارات الشراب**

الهدف: – تدريب الطفل على كيفية تناول الشراب بصورة مقبولة اجتماعياً.

- استخدام أدوات الشراب بصورة صحيحة.
- المحافظة على النظافة أثناء تناول الشراب (نظافة الملابس، والأواني).

الأدوات: أكواب لها ذراع جانبي، أطباق، مشروبات باردة أو ساخنة.

**النشاط:**

- يقوم المعلم بوضع الكوب في الطبق الخاص.
- يقوم المعلم بسكب الشراب في الكوب.
- يقوم المعلم بمسك الكوب من الذراع الخاص بالكوب.
- يتخلص المعلم من قطرات الشراب العالقة على الكوب بواسطة حواف الطبق.
- رفع الكوب ببطء نحو الفم.

- البدء بالشرب على شكل جرعات متتالية مع التركيز على فتحة الفم المناسبة، وبدون إصدار أصوات أثناء الشرب.

- وضع الكوب بعد الانتهاء من الشرب على الطبق.

- يطلب المعلم من الأطفال تنفيذ الأعمال السابقة وبالترتيب مع المساعدة الجسمية واللفظية.

يطلب من الأطفال تنفيذ ذلك بدون مساعدة.

**(٦) اسم المهارة: تدريب الأطفال على مهارات النظافة الشخصية:**

الهدف: - تدريب الطفل على كيفية غسل اليدين والوجه.

- تنمية التناسق البصري الحركي.

الأدوات: الماء، صابونه، فوطة، مشط، مراءة.

**النشاط:**

١. غسل اليدين: يقوم المعلم بعمل نموذج عملي على النحو التالي:

- يقوم المعلم بفتح الحنفية فتحة مناسبة حتى ينساب الماء بالكمية المطلوبة.

- يقوم المعلم بتميل الصابونة بين يديه ويمررها حتى يحصل على الرغوة - المطلوبة.

- ثمّ يضع الصابونة في المكان المخصص.

- ثمّ يغسل يديه بالماء محاولاً التخلص من رغوة الصابون.

- غلق الحنفية بعد التأكد من نظافة الأيدي.

- يقوم المعلم بتنشيف اليدين بالفوطة.

- يقوم المعلم بتعليق الفوطة في المكان المخصص.

- يطلب المعلم من الأطفال تنفيذ الخطوات السابقة مع المساعدة الجسمية واللفظية.

- يطلب المعلم من لأطفال تنفيذ الخطوات السابقة بدون مساعدة.

٢. غسل الوجه: يقوم المعلم بتقديم نموذج عملي لغسل الوجه أمام الأطفال على النحو التالي:

- يفتح المعلم حنفية الماء فتحة مناسبة للحصول على كمية الماء المطلوبة.

- يراعي المعلم بأن يكون أمام المغسلة بحيث تكون كمية الماء تنساب في حوض المغسلة.

- يمسك بالصابونة بيده ويمررها بين يديه للحصول على الرغوة المطلوبة.

- ثمّ يضع الصابونة في المكان المخصص، ويضع الرغوة الموجودة باليدين على الوجه مع الدعك على الوجه وتمرير الرغوة على صيوان الإذنين والرقبة مع مراعاة إغلاق العنين.

- ثمّ يقوم المعلم بغسل الصابون بالماء بواسطة اليدين للتخلص من الرغوة.

- ثمّ يطلب المعلم من الأطفال تطبيق الخطوات السابقة وبشكل فردي مع المساعدة اللفظية والجسمية.

ثمّ يطلب المعلم من الأطفال تنفيذ الخطوات السابقة بدون مساعدة مع تصحيح الأخطاء والمراقبة في تنفيذ الخطوات كاملة.

**(٧) اسم المهارة: التدريب على ارتداء الملابس (ارتداء القميص)**

الهدف: - تدريب الأطفال على كيفية ارتداء الملابس بطريقة سهلة وصحيحة.

- تدريب الأطفال على الاعتماد على الذات والاستقلالية.

- تدريب الأطفال على الاعتناء بالمظهر الجمالي.

- تنمية مهارة التآزر البصري والحس - الحركي.

الأدوات: قميص لكل طفل له أزرار.

**النشاط:**

- يقوم المعلم بعمل نموذج لارتداء القميص أمام الأطفال على النحو التالي:

- يختار المعلم القميص المناسب ويقوم بفتح الأزرار.

- يضع القميص على الظهر، ثمّ يضع اليد اليمنى في الكم الأيمن واليد اليسرى في الكم الأيسر.

- يقوم المعلم بمساواة الطرف الأيمن للقميص مع الطرف الأيسر للقميص بحيث تكون فتحات الأزرار متوازية مع الأزرار.

- يقوم المعلم بإدخال الأزرار بالترتيب من الأعلى إلى الأسفل.

- يغلق زر الكم الأيمن ثمّ كم اليد اليسرى.

- يطلب المعلم من كل طفل تطبيق الخطوات السابقة مع المساعدة والإرشاد اللفظي والجسمي.

- يطلب المعلم من الأطفال تطبيق المهارة بدون مساعدة.

**(٨) اسم المهارة: خلع الحذاء ولبسه**

الهدف: - أن يتعلم الطفل كيفية خلع الحذاء وفك الرباط.

-تنمية مهارة التآزر البصري الحركي.

-مساعدة الطفل في الاعتماد على النفس.

-الأدوات: حذاء رياضي له رباط.

**النشاط:**

١. خلع الحذاء.

- يقوم المعلم بعمل نموذج أمام الأطفال على النحو التالي.

- يقوم المعلم بفك الرباط وخلخلته حتى يسهل خلعه من الرجل.

- خلع الحذاء مبتدأ باليمين ثمَّ اليسار.

- يطلب المعلم من الطفل عمل الخطوات مع تقديم المساعدة اللفظية.

- يطلب المعلم من الطفل عمل المهارة ولكن بدون مساعدة.

٢. لبس الحذاء.

- يقوم المعلم بتقديم نموذج على النحو التالي.

- يفتح رباط الحذاء حتى يسهل وضع القدم داخله.

- يضع القدم داخل الحذاء مع التعرف على الفردة المناسبة (يمين أو يسار).

- يقوم بشد الرباط وتزريره بشكل مناسب ومريح.

- يقوم بعقد الرباط الخاص بالحذاء على شكل نشطة يسهل حلها عند الخلع للحذاء.

- يقوم بنفس الخطوات مع الفردة الأخرى.

- يطلب المعلم من الأطفال تطبيق الخطوات السابقة مع المساعدة اللفظية والجسمية وبشكل فردي.

- يطلب المعلم من الأطفال تطبيق الخطوات بدون مساعدة.

**(٩) اسم المهارة: التعاون**

الهدف: - تنمية روح التعاون لدى الأطفال.

- تنمية مهارة الالتقاط للأشياء.

**النشاط:**

- عند الانتهاء من اللعب أو يحين وقت المغادرة لمكان اللعب، يبــدأ المعلــم بجمــع الألعاب والأدوات.

- على المعلم الطلب من الأطفال بجمع بعض الألعاب في البداية.

- ثمَّ يطلب من الأطفال أن يجمعوا جميع الألعاب ثمَّ وضعها في المكان المخــصص لها.

**الألعاب والمسابقات التنافسية**

**(١) اسم المهارة: سباق جري (مسافات مختلفة)**

الهدف: - تنمية مهارة السرعة لدى الطفل.

- تنمية مهارة التنافس بين الأطفال.

- تنمية المثابرة ومقاومة التعب.

**النشاط:**

- إجراء سباقات متدرجة في الصعوبة بين الأطفال.

- نبدأ السباق بـــ (٢٥) متر ثمَّ ننتهي (١٠٠) متر.

- نبدأ السباق بين كل اثنين من الأطفال بحيث يكون تشابهه من حيث العمر، الطول، التطور الحركي.

**(٢) اسم المهارة: اللعبة سباق نقل الماء من إناء إلى إناء آخر بواسطة قطارة صغيرة**

الهدف: - تدريب الطفل على التحكم في عضلات الأنامل.

- تنمية مهارة التآزر العضلي العصبي البصري.

الأدوات: كوبين صغيرين، قطارة، طاولة، صينية.

**النشاط:**

- يقوم المعلم بعمل نموذج عملي على النحو التالي.
- يمسك المعلم القطارة بأصابع اليدين فقط المسكة المناسبة.
- يقوم المعلم بسحب الماء بالقطارة من الكوب الممتلئ بالماء دفعة واحدة.
- يقوم المعلم بافراغ القطارة في الكوب الفارغ على شكل نقط (نقطة – بعد الأخرى).
- عند الانتهاء من نقل الماء من الكوب الممتلي إلى الكوب الفارغ يقوم المعلم بعكس العملية ونقل القطارة من اليد العاملة إلى اليد الأخرى ونقل الماء إلى الكوب الآخر.
- يطلب المعلم من الأطفال عمل الخطوات السابقة مع المساعدة الجسمية واللفظية.
- بعد إتمام التدريب من قبل الأطفال وإتقان المهارة يقوم المعلم بعمل منافسة بين الأطفال.

**(٣) اسم اللعبة: رمي والتقاط الكرة الناعمة**

الهدف: – تنمية مهارة التآزر الحركي العصبي البصري.

- تقوية عضلات اليدين.
- تنمية التركيز والإحساس والانتباه ورد الفعل لدى الأطفال المعاقين.

**النشاط:**

- يقوم المعلم برسم دائرة على نصف قطرها (١٥) سم داخل دائرة نصف قطرها (٣٠) سم على حائط بارتفاع ١,٥ متر.
- يقف المعلم مواجهاً للجدار.

- يقوم المعلم بقذف الكرة محاولاً إدخال الكرة في الدائرة الداخلية الصغيرة، ثمَّ يلقف الكرة المرتدة.

- يقوم المعلم بالطلب من الأطفال تنفيذ الخطوات السابقة مع المساعدة اللفظية والجسمية.

- يقوم الأطفال بتنفيذ المهارة بدون مساعدة.

- بعد إتمام العملية وإتقان المهارة من قبل الأطفال يقوم المعلم بعمل منافسة بين الأطفال.

- بحيث يقوم كل طفل بقذف الكرة الناعمة (٥) مرات وتحسب علامة كاملة عند إصابة الدائرة الصغرى الداخلية، ونصف علامة إذا لمس الدائرة الخارجية، شرط لقف الكرة المرتدة.

**الرحلات**

**(١) اسم النشاط: رحلة خلوية**

الهدف:

١. الترويح وجلب المتعة للأطفال وإدخال السرور إلى أنفسهم.
٢. التعرف على البيئة المحيطة بالأطفال وتنمية التذوق الجمالي لدى الأطفال.
٣. الاستمتاع بالطبيعة من خلال التعرف على مكوناتها.
٤. تعليم الأطفال بعض المهارات الحركية (تسلق المرتفعات ونزولها).
٥. تعليم الأطفال بعض المعارف من خلال الرحلة الخلوية، وتنمية الرغبة في التعلم من خلال الاستكشاف للعديد من أسرار الطبيعة.

**النشاط:**

١. التحضير للرحلة الخلوية قبل الرحلة بيوم من خلال التحضير النفسي للأطفال، وشرح المعلم عن الرحلة ومنطقة الرحلة، وتحضير أدوات اللعب والترفيه، والطعام ....الخ.

٢. يوم الرحلة: الركوب في الحافلة (باص المركز).

٣. الحركة باتجاه المنطقة الخلوية، وأثناء المسير يقوم المعلم بتعريف الأطفال عن كل منطقة يمرون عليها.

٤. عند الوصول إلى المنطقة الخلوية المقصودة يقوم المعلم بإنزال الأطفال من الحافلة.

٥. يقوم المعلم بوصف المنطقة للأطفال، ويشرح لهم عن مكوناتها من حيث التلال والوديان، والأشجار، والأزهار، والطيور، والحيوانات الموجودة.

- حيث يقوم المعلم بتعريف الأطفال على كل شيء موجود.
- يقوم المعلم بالطلب من الأطفال بتعداد ما ذكره لهم وخلق جو تعليمي ومنافسة بين الأطفال.
- يطلب المعلم من الأطفال جمع الأزهار، وأوراق الأشجار.
- يطلب المعلم من الأطفال جمع الحجارة، والأصداف، والفراش.
- يعطي المعلم وقت للغناء والترفيه، والوقت الحر لكل طفل ليقوم بالتعبير عن الشعور بالمتعة.
- تكرار الرحلة إلى مناطق أخرى لكل شهر مرة واحدة.

# ABSTRACT

Al-qudah, Ahmed Mohammed, The Effect of an Educational and Recreational program Upon the Performance of Mentally Retarded Individual, the Master Thesis, Yarmouk University, (Supervisor prof. Dr. Hani Al- Rabadi) .

This study was aimed at the effect of a suggested educational and recreational program designed for training mentally challenged children between the ages of 8 and 11. The sample of the study consists of 8 children who followed the suggested educational program for 16 weeks. The researcher has chosen some paragraphs from the first section of the adalptational behavioural Measurement from the American Society for the Mental Handicapped, and aversion adapted for Jordanian students for the statistical treatment, the researcher calculated the means and the standard deviations as well as using a (T) test to measure the statistical differences between pre measurement and post – measurement means.

The results showed that there ware differences with stastistical significance between the pre measurement and the post measurement means on the study variables (skills : kinesthetic perception , fitness , social interaction , mental abilities , the adaptational behavior factors) . The post measurement data showed a positive effect of the program on the individuals of the study sample.The researcher recommends implementing the program and in the private educational centers and for all the mental challenged age groups.

Key words:- Educational program, Recreational program, Mentally Challenged.